Princeton University Library
32101 065401562

Digitized by Google

6841
.692

Library of

Dei Sub Numine Viget

Princeton University.
SUPPLEMENTARY BOOK FUND.
PRECEPTORIAL SYSTEM.

Digitized by Google

Digitized by Google

Pädagogiſcher
Jahresbericht

für

Deutſchlands Volksſchullehrer.

Im Verein

mit

Bartholomäi, Hentſchel, Kellner, Lüben, Prange,
Schulze und Stoy

bearbeitet und herausgegeben

von

Karl Nacke.

Dritter Jahrgang.

BIBL · VNIV · PRINCETON

Leipzig:
Verlag von Fr. Brandſtetter.

1848.

Digitized by Google

Vorwort.

Indem wir den dritten Band unſeres Jahresberichtes dem geneigten Leſer vorlegen, bedarf es wohl keiner Entſchuldigung ſeines langen Ausbleibens. Der Umſturz der ſtaatlichen Verhältniſſe zog auch die Schule gewaltſam hinein in die Geſchichte des Tages, um bei einer neuen, beſſern Geſtaltung der Dinge ſich den Standpunkt zu erringen, der ihr von Gottes und Rechts wegen zukommt. Wohl jeder Einzelne ward, ergriffen von der Bewegung, aus dem Geleiſe des ruhigen Geſchäftslebens herausgetrieben, und ſo wird man uns keinen Vorwurf machen, wenn wir uns weniger zu den Erſcheinungen des verfloſſenen Jahres als zu der ſtürmiſchen Gegenwart hingezogen fühlten. Dies zugleich der Grund, warum Prof. Stoy nicht im Stande war, ſeine Arbeit über „Allgemeine Pädagogik“ bis jetzt abzuliefern, weshalb wir die Leſer dieſerhalb auf den nächſten Jahrgang mit der beru=

261900

Digitized by Google

higenden — oder vielmehr nicht beruhigenden — Bemerkung verweiſen müſſen, daß im Jahre 1847 auf dem Gebiete der allgemeinen Pädagogik nicht ſonderlich Viel gefördert worden iſt.

Obgleich nun die meiſten Arbeiten des dritten Bandes nach der Revolutionszeit *) geſchrieben worden ſind, ſo haben wir uns doch ſtreng an die Grenzen des Jahres 1847 gehalten. Dies ſchien uns um ſo mehr thunlich, als es Einem in dem Chaos des laufenden Jahres an der nöthigen Ruhe fehlte, um unparteiiſch über die Ereigniſſe zu berichten. Noch iſt der Kampf nicht aus, noch iſt nicht entſchieden, was die Schule dadurch gewonnen hat; vielleicht, daß wir dem Berichte des nächſten Jahrbuches ein allgemeines deutſches Schulgeſetz einverleiben und dann genau darlegen können, was Alles zur endlichen Löſung der Schulfrage beigetragen hat. Bis dahin werden die Verhandlungen in den ſich überall bildenden freien Lehrer-Vereinen uns Stoff genug an die Hand geben, um ein klares Bild der pädagogiſchen Reform-Beſtrebungen entwerfen zu können.

An dem Plane des Jahresberichtes iſt nichts geändert worden, ſowie auch die Mitarbeiter, mit Ausnahme Herrn

---

*) Wir nehmen an, daß wir jetzt auf dem Boden der Reform ſtehen.

Digitized by Google

Teickner's, dieſelben geblieben ſind. Conflicte, welche durch die auseinander gehenden Anſichten der Herren Teickner und Prange, bezüglich der Seminarfrage, entſtanden, bedingten das, von der Redaction nur ungern veranlaßte Ausſcheiden des Erſteren, dem wir übrigens nach wie vor als einem freimüthigen und begeiſterten Kämpfer für die freie Schule unſere Hochachtung nicht verſagen können.

Für die bisherige Aufnahme unſeres Jahrbuches mögen die, dem vorliegenden Bande beigehefteten Recenſionen ſprechen, deren Wünſche nach Möglichkeit berückſichtigt werden ſollen, ſowie wir fort und fort Winke und Fingerzeige in Bezug auf Plan und Ausführung des Jahresberichtes mit Dank annehmen werden. Was die Ausſtattung deſſelben betrifft, ſo wird jeder nur einigermaßen mit den Koſten eines derartigen Unternehmens Vertraute zugeben müſſen, daß der Verleger bei einem ſo billigen Preiſe, der guten Sache zu Liebe, gewiß Ausgezeichnetes geliefert hat.

Ermsleben am Harz, im November 1848.

K. Nacke.

Digitized by Google

Digitized by Google

Inhaltsverzeichniß.

Seite

I. Religions-Unterricht. Vom Herausgeber. 1

II. Anſchauen und Sprechen. Vom Herausgeber. 24

III. Schreiben und Leſen. Vom Herausgeber. 30

IV. Der Sprachunterricht. Von L. **Kellner**, Schulrath zu Marienwerder. 65

V. Mathematik. Von **Fr. Bartholomäi**, Lehrer an der Stoy'ſchen Erziehungsanſtalt zu Jena. 85

VI. Naturkunde. Von **A. Lüben**, Rector der Bürgerſchule zu Aſchersleben. 118

VII. Geographie. Von **W. Prange**, Seminarlehrer zu Weißenfels. 164

VIII. Geſang. Von **E. Hentſchel**, Muſikdirector und Seminarlehrer zu Weißenfels. 259

IX. Zeichnen. Von **A. Lüben**. 294

X. Turnen. Von **C. Schulze**, Lehrer zu Aſchersleben. 309

XI. Bericht vom Jahre 1847 über die äußern Angelegenheiten der Volksſchule und ihrer Lehrer. Vom Herausgeber. 322

Nachtrag. 388

Digitized by Google

Digitized by Google

Autoren-Verzeichniß.

Ackermann, 19.
Adams, 105.
Alpen, 110.
Angſt, 12.
Annegarn, 231. 242.
Anſorge, 40.
Appel, 302. 305.
Arlt, 55.
Asmuſſen, 364.

Bach, M., 288.
Bagge, 384.
Baltzer, 116.
Bang, 16. 365.
Barenthin, 48.
Barfuß, 104.
Barth, 59.
Barthels, 368.
Baur, 321.
Becher, 59.
Behre, 369.
Berghaus, 231. 232. 244. 249.
Bernhard, M. F. J., 62.
——, Dr. J., 150.
Berthelt, 45. 48. 49.
Beskiba, 104.
Beumer, 23. 59. 307.
Beyer, 391.
Bieck, 21.
Birnbaum, 160.
Blanc, 231. 244.
Bland, 101.
Böckel, 364.
Böhme, 56.
Bötticher, 20.
Bogenhardt, 285.
Bohny, 29.
Borkenhagen, 43.
Bormann, 76. 230.
Bräuer, 53. 292. 310.
Braunfeld, 63.
Breitſchwert, 18.
Bretſchneider, 230.
Brettner, 101. 104.
Bröer, 272.
Brückner, 55.
Brühl, 136.
Budde, 111.
Bünau, 105.
Bürer, 367.
Bürkner, 59.
Burdach, 135.
Burghart, 393.
Burgwardt, 392.
Buzengeiger, 104.

Cannabich, 48. 229. 234.
Cantu, 64.
Chemnitz, 393.
Chriſtianſen, 393.
Clemen, 363.
Clemens, 63.
Collmann, 229.
Commer, 291.
Conrad, Fr., 13.
——, G., 23.
Crüger, 67.
Curtman, 52. 62. 232. 251.

Dennhardt, 22.
Desberger, 110.
Detzer, 21.
Diederichſen, 284.
Dieffenbach, 48.
Diekmann, 55.
Dieſterweg, 49. 360. 383. 389.
Dinter, 15.
Druckenmüller, 102.

Ebener, 41.
Ebenſperger, 229, 254.
Echtermeyer, 82.
Edelmann, 307.
Eichelberg, 140.
Eigendorf, 277.
Eiſelein, 76.
Eiſenlohr, 367.
Ellger, 40.
Elsner, 41.
Elſter, 292.
Enckhauſen, 291.
Engel, 290.
Engelbrecht, 229, 235.
Engelhardt, 55.
Ennemoſer, 390.
Erk, 283. 284. 286. 292.
Ernſt, 14.
Eſſen, 103.
Ettling, 48.
Euler, 309.

Fehr, 41.
Firnhaber, 394.
Fölſing, 281. 288. 381.
Fohmann, 27.
Foßler, 53.
Franke, J., 160.
Frankenberg, 393.
Frantz, 15.
Frei, 290.
Frick, 16.

Digitized by Google

Friedländer, 394.
Friedrich, J. G., 115.
——, 320.
Fröhlich, 260.
Fuchs, 389.
Fulda, 393.

Gäbler, 292.
Gans, 319.
Gaupp, 364.
Gebhardt, 40.
Geppert, 63.
Gerns, 306.
Gerſtenbergk, 23.
Giebel, 141.
Gilbert, 111.
Girard, 65.
Gittermann, 43. 47.
Glaß, 321.
Glaſer, 163.
Gnerlich, 41.
Götz, 163.
Goſe, 42.
Gräfe, 107. 112. 363.
Greef, 286. 293.
Gregor, 363.
Greiff=Schmidt, 103.
Grönigs, 102.
Große, 59.
Grube, 123. 360.
Gruber, 367.
Grüning, 55.
Gruſon, 103.
Gruſſendorf, 72.
Gudenrath, 47. 48.
Güll, 29.
Günther, 42.

Hagenmaier, 54.
Hahn, 280.
Haidinger, 78.
Hampel, 287.
Happich, 103.
Harleß, 21.
Hauff, 232. 251.
Hebel, 17.
Heckmann, 56.
Heger, 47.
Hegener, 393.
Heindl, 366.
Heim, 368.
Heine, 162.
Heinemann, 58.
Heinrich, 21.
Heinze, 232.
Heinzelmann, 232. 249.
Heißler, 368.
Hellner, 390.
Hentſchel, 366.
Henze, 57.
Herbold, 294.
Hercher, 63.
Hergang, 388.
Herrfurth, 41.
Herrmann, 392.
Herr, 321.
Herzog, 44.
Heß, 102.
Heſſe, 392.
Heuſer, 389.
Hiecke, 82.
Hillebrand, 55.
Hiller, 22.
Hindelang, 369.
Hinke, 53. 362.
Hirſch, 101.
Hochſtetter, 143.
Hönig, 393.
Hönicke, 102.
Hofen, 310.
Hohl, 105.
Hoffmann, 59.
Holthauſen, 232.
Hug, 105.
Hugendubel, 257.
Humboldt, 233.
Hummel, 369.
Huther, 102.

Jacob, 284.
Jacobs, Fr., 60.
——, J., 79.
Jäkel, 45. 48. 49.
Jäniſch, 22.
Jahn, Fr. L., 317.
——, J. Chr., 232, 256. 367.
Jakſch, 367.
Ideler, 321.
Jeß, 365.
Imandt, 321.
Jurry, 53. 56.

Kämmel, 392.
Kärcher, 230.
Kalbitz, 229.
Kalcher, 339.
Kaliſch, 383.
Kapp, 392.
Karow, 288.
Kell, 45. 48. 49. 57. 361. 391.
Keller, 103.
Kellner, 28. 70. 393.
Keune, 287.
Kirchhoff, 61. 62.
Kirſch, 48.
Kittel, 146.
Kletke, 53.
Klingberg, 40.
Klöri, 229.
Klövekorn, 104.
Kloſe, 41.
Klotz, 367.
Kluge, 319.
Klumpp, 321.
Kobell, 151.
Koch, Dr., 103.
——, Ed. Em., 270.
Köhler, 292.
Köpp, 101.
Köpping, 21.
Körber, 59.
Körner, Fr., 361.
——, W., 367.
Koppe, 159.
Krancke, 102. 103.
Krauß, 285.
Krauſe, 283.
Kraußold, 262.
Kretzſchmar, 61.
Kroſigk, 393.
Kühn, Frz., 46.
——, Gg., 40.
Kühner, 47.
Kühns, 112.
Külb, 232, 249.
Kündig, 16.
Kunze, 39. 46.
Kurtz, 17.
Kynaſt, 56.

Lamey, 309.
Lamlè, 57.
Lang, 394.
Lauckhardt, 232. 250.
Lehmann, 102. 309.
Lehmus, 28.
Lehner, 264. 283.
Leonhard, 289.
Leunis, 142. 230. 236.
Liebich, 15.
Ling, 311.
Linke, 41.

Digitized by Google

Löſchke, 111.
Löw, 361.
Löwenthal, 287.
Lorey, 114.
Lotze, 18.
Lucas, 41.
Ludowieg, 114.
Ludwig, 393.
Lüben, 58. 136. 146. 230. 236.
Lütkens, 364.

Maas, 27.
Mager, 83. 361.
Mahiſtre, 114.
Mahlmann, 231.
Malaiſe, 102.
Mann, 161.
Marx, 288. 289.
Maßmann, 311.
Mayer, 105.
——, F., 230. 237.
Meichelt, 307.
Meier, 394.
Melcher, 102. 284.
Merlecker, 232. 256.
Merz, 231.
Meyer, v., 13.
——, L., 58.
——, J., 42.
——, J. E., 40.
Mönch, 391.
Mönnich, 368.
Mohr, 230, 235.
Morgante, 102.
Moth, 104.
Mouſſon, 163.
Mücke, 58.
Müller, 309.
——, Alex., 307.
——, Don., 276.
——, Joh., 158. 159.
Münkel, 369.

Nagel, 101.
Neff, 13. 55.
Neithardt, 290.
Neumann, 229.
Nikol, 23.
Niſſen, 16.
Nitſchke, 285.

Obermüller, 310.
Olberg, 309.
Oltrogge, 50.
Orelli, 59.
Oſthoff, 46.

Pabſt, 65, 101.
Pechner, 44. 45. 69. 231. 246.
Peſchke, 103.
Peſtalozzi, 385.
Petermann, 45. 48. 49.
Peterſen, 23.
Piſchon, 53.
Plieninger, 58.
Pötſchel, 41.
Pollack, 116.
Poppe, 104.
Pröſcholdt, 390.
Purgold, 20. 234.
Putzer, 28.

Radeſtock, 43.
Rasmus, 320.
Rau, Herib., 18,
——, J. St., 364.
Raue, 134.
Rauſchenbuſch, 17.
Rauprich, 44.
Ravenſtein, 319.
Rebau, 231. 244.
Recht, 110.
Recke, 58.
Reffelt, 48.
Reichenbach, A. B., 62, 121. 140. 147.
——, L., 129.
Reimers, 29. 48.
Reinhold, 388.
Reinthaler, 263. 288. 290.
Reiſer, 285.
Rentzſch, 394.
Reuß, 390.
Reuſcher, 231.
Rhode, 230. 239.
Richter, 102.
——, E. F., 43.
——, G., 352.
——, H. E., 129.
Riecke, 363.
Riegl, 55.
Ritter, 231. 240.
Rößler, 104.
Röth, 20.
Rohde, 306.
Rohland, 20.
Roon, 230.
Röthſtein, 311.
Rottels, 368.
Rougemont, 257.
Rütjes, 389.
Rummer, 101.
Rungenhagen, 289.
Ruthardt, 364.

Sackreuter, 48.
Salle, de la, 389.
Salomon, 104.
Schäfer, 20.
Schäffer, 103. 394.
Schauer, 286.
Schaumann, 52. 79.
Scheid, 102.
Schach, 229.
Schacht, 230.
Schenkel, 145.
Scheuenſtuhl, 361.
Schilling, 12.
Schleiden, 118. 141.
Schlez, 48.
Schlimpert, 59.
Schlüter, 103.
Schmid, A., 290.
——, J. C., 61.
Schmidt, 388.
Schmitz, 368.
Schneemann, 58.
Schneider, 231. 243.
Schöne, 28.
Scholz, Chr. G., 103. 107. 362.
Schornſtein, 394.
Schröder, 55.
Schröter, 18.
Schürmann, 104.
Schütte, 56.
Schütze, 14.
Schulz, K., 104.
——, O., 16. 41. 50. 363.
Schulze, G. L., 229. 255.
——, H., 47.
Schumacher, 108.
Schuy, 282.
Schwaab, 230.
Schwab, 78.
Schwarz, 268.
Schwarzenbach, 146.
Seeger, 275.
Seinecke, 369.
Sell, 19.

Digitized by Google

Selten, 230.
Seltzſam, 44.
Silcher, 321.
Sonnabend, 103.
Sparfeld, 22.
Speier, 309.
Spieß, Ad., 313.
Stark, 393.
Stahlberg, 229. 235.
Steffenhagen, 105.
Steger, 42.
Steinle, 103.
Steinmann, 47.
Stephan, 22.
Stephani, 42.
Stöber, 61.
Straß, 64.
Straub, 51.
Ströſe, 22.
Studer, 233.
Stütze, 63.
Süßkind, 231.
Sundermann, 41.

Tamme, 75.
Tellkampf, 105.
Thaulow, 392.
Thielmann, 14.
Thilo, 393.
Thomas, 45. 48. 49.
Torre, della, 59.
Tſchirch, 291.
Tſchudi, 290. 292.

Ungewitter, 231. 244.

Verqueray, 59.
Verhulſt, 291.
Versmann, 365.
Viehoff, 230, 239.
Vieth, 103. 163.
Vildhaut, 103.
Völkerling, 80.
Völter, D., 230. 238.
——, Inſp., 365.
Vogel, C., 52. 232. 252.
——, Em., 136. 161. 232. 256.
Vogt, 127.
Volger, 231. 244.

Wagner, C. F., 103.
——, D., 308.
Walther, 309.
Wander, 59. 391.
Wartmann, 151. 162.
Waßmannsdorf, 313.
Wayaffe, 273.
Wedemann, 101.
Wendt, 232. 248.
Wentz, 13. 393.
Wette, de, 16.
Wich, 76.
Widemann, 232. 250.
Wiegand, 115. 116.
Wiener, 264.
Wigand, 48.
Willibald, 151.
Willm, 53.
Wilmſen, 53.
Winderlich, 232. 253.
Winter, C., 306.
——, Gg. A., 102. 286.
Wirk, 21.
Witzka, 290.
Wohler, 230.
Wohlfarth, 15.
Wolff, H., 291.
——, R., 104.
Wrampelmeyer, 394.
Wurſt, 27.

Zahn, 365.
Zehlicke, 105.
Zimmermann, 305.
——, C., 362.
Zwanziger, 53.

Digitized by Google

I.

Religions-Unterricht.

Von den mancherlei auf den Religions-Unterricht bezüglichen Fragen, welche aus den Wirren der jüngſten Zeit auftauchten, hat das verfloſſene Jahr nur wenige genügend gelöſ't. Im Kampfe um Anerkennung der ſtreitigen Principien ſind jedoch ſo viele neue Ideen und Anſichten zu Tage gefördert worden, daß uns ein völliger Abſchluß für das pädagogiſche Leben eher nachtheilig als förderlich hätte erſcheinen müſſen.

Stellen wir die verſchiedenen ſpeciellen Fragen, die im verfloſſenen Jahre beleuchtet und ihrer Löſung näher geführt worden ſind, in größere Gruppen zuſammen, ſo ergiebt ſich uns folgende Überſicht:

1. Soll die **Bibel** ganz oder nur ein Auszug die Grundlage des Religions-Unterrichts bilden?
2. Welche Stellung gebührt dem **Katechismus** im Religions-Unterrichte?
3. Welche dem evangeliſchen **Kirchenliede**?
4. Iſt es nothwendig oder auch nur zweckmäßig, beim Religions-Unterrichte das **katechetiſche** Lehrverfahren*) in Anwendung zu bringen?

Wir wollen verſuchen, die in jedem einzelnen fraglichen Punkte ſich gegenüberſtehenden Meinungen darzulegen.

1.

Indem wir ganz davon abſehen, daß eine gewiſſe kirchliche oder vielmehr nicht-kirchliche Partei allen ihren Einfluß zur gänzlichen Vertreibung der Bibel aus der Schule aufbietet, nehmen wir nur Rückſicht auf diejenigen Stimmen in der Schulwelt, welche ſich über die zweckmäßigſte Benutzung der Bibel beim Religions-Unterrichte ausgeſprochen haben.

*) Wir nehmen den Begriff Katechetik in dem gewöhnlichen Sinne, nach welchem er ſich nicht — gemäß ſeiner urſprünglichen Bedeutung — auf den Inhalt, ſondern auf die Form bezieht.

Digitized by Google

Noch immer iſt die Zahl derer, welche der ganzen Bibel nur einen bedingten Werth einräumen wollen und darum einen Auszug für die Hand des Schülers für nothwendig halten, groß; dieſen gegenüber erheben ſich jedoch mehr und mehr gewichtige Stimmen, verlangend, daß dem Schüler die ganze Bibel verbleiben und dem Lehrer dabei überlaſſen werden ſoll, auszuwählen, was ihm zur Betreibung eines gedeihlichen Religions-Unterrichts zweckdienlich ſcheint. Denn daß das Verſtändniß der geſammten Bibel nie Zweck des Gebrauchs derſelben ſein kann und darf, geben dieſe zu; ſie proteſtiren nur gegen einen Auszug, inſofern ein ſolcher die Autorität der Bibel in ihrer Vollſtändigkeit und innern Einheit vernichten ſoll und — wegen der Individualität des Bearbeiters — den beim Gebrauche der Bibel unerläßlichen objectiven Standpunkt verrücken kann.

Die Vertheidiger des Bibel-Auszuges, an ihrer Spitze der verdienſtliche Jul. Kell, ſind von dem Werthe der Bibel überzeugt und Niemand wird läugnen, daß Herr Peſcheck (Sächſ. Schulztg. Nr. 5) vollkommen recht hat, wenn er eben dieſe ſelbſtſtändige Überzeugung als Bedingung eines „frommen Leſens" aufſtellt. Aber wie ſoll der Schüler dieſe Überzeugung erlangen, wenn man ihm einen Theil der Bibel durch abſichtliches Vorenthalten werthlos macht, und das Gegebene obenein erſt durch allerlei Kunſtgriffe ihm angenehm gemacht werden ſoll? Gewiß die Mehrzahl der deutſchen Volksſchullehrer werden mit Herrn Kell (Sächſ. Schulztg. Nr. 19) die hohe Bedeutung der Bibel auch darin finden, daß ſie im Stande iſt, wenigſtens auf dem religiöſen Gebiete mit der Zeit unter allen chriſtlichen Völkern der Erde ein univerſelles, gemeinſchaftliches Bewußtſein herzuſtellen, allein das wird eben auch nur durch die Bibel in ihrer Vollſtändigkeit geſchehen können, da ein Auszug mehr oder weniger unter der Subjectivität des Bearbeiters leiden muß. Herr Kell ſagt ja ſelbſt, daß z. B. die meiſten Theologen nur die Wunder als geeignetſten Bildungsſtoff wählten, während er ſelbſt die hohen Gedanken und ſittlichen Thaten dafür hält.

Die Zeit wird lehren, was die Auszüge, deren wir einige zu erwarten haben, zur Liebgewinnung der ganzen Bibel beitragen, ob ſie im Stande ſein werden, die Bibel zum wahren Volksbuche zu machen. Und doch muß es dahin kommen, wenn unſer Religions-Unterricht, bei aller Verbeſſerung der Methode, nicht ein ſchales, leeres Gehäuſe ohne Mark und Gehalt ſein ſoll.

Sehr viel iſt für die größere Verbreitung und Benutzung der Bibel dadurch gewonnen, daß man als die Grundlage des Religions-Unterrichts faſt allgemein die bibliſche Geſchichte geltend gemacht hat. Freilich ſind in Bezug auf die Behandlung derſelben die Stimmen noch ſehr getheilt, und zu einer Einheit wird es hierin nicht kommen, ſo lange noch die Einheit in der Auffaſſung und dem Verſtändniß der göttlichen Wahrheiten fehlt. Von einer Seite her (wir erinnern nur an Kohlrauſch) ſucht man den Nutzen bei Behandlung

Digitized by Google

der bibliſchen Geſchichte in der möglichſt verſtandesmäßigſten Erklärung derſelben, auch der Wundergeſchichten; von einer andern Seite her will man durch dieſelben einer einſeitig-orthodoxen Richtung Vorſchub leiſten. Das Letztere findet in Lindemann einen Vertheidiger (Schlesw.-Holſt. Schulbl. 2. Hft.), der freilich in ſeinem Eifer viel zu weit geht und ſicherlich nicht das erreicht, was er erreichen will, wenn er den bibliſchen Geſchichts-Unterricht zugleich zu einem Sprech- und Anſchauungs-Unterrichte gemacht wiſſen will, welchen Letztern er als beſondern Unterrichtsgegenſtand in der Elementarklaſſe für ganz überflüſſig hält. Wenn es auch ganz wünſchenswerth erſcheint, beim bibliſchen Geſchichts-Unterricht Bilder zu gebrauchen, ſo müſſen dieſe doch ſtets nur als Mittel dem höhern Zwecke dienen.

Ein weiterer Beweis für das Beſtreben, der Behandlung der bibliſchen Geſchichten nach einſeitig-dogmatiſcher Weiſe Geltung zu verſchaffen, iſt namentlich auch die Herausgabe der alten Hübner'ſchen Hiſtorien durch Frick und Bang (S. Lit. D. b. 18.). Unter den verſchiedenen tadelnden Kritiken ſei beſonders die eines ungenannten „Hochwürdigen" (Kurh. Schulbl. Nr. 27. 28.) der Aufmerkſamkeit unſerer Leſer empfohlen, die, ob ſie gleich den Herausgebern „in jeder Zeile das beifällige Zeugniß für Hübner verſtärkt und gewiſſer gemacht" hat (Kurh Schulbl. Nr. 30. 31.), doch Vieles für ſich hat und gerade recht ſcharf die Gegenſätze in den verſchiedenen Behandlungsweiſen der bibliſchen Geſchichten hervorhebt.

Stehen die ſo eben bezeichneten Anſichten über bibliſchen Geſchichts-Unterricht ſich ſchroff gegenüber, ſo iſt auch der Verſuch gemacht worden, ſie durch eine vermittelnde Anſicht einander näher zu bringen, in einem Punkte zu einigen, der bis jetzt wenig Berückſichtigung gefunden hat. Wir meinen die Anſicht des Herrn A. Grube (Mager's Revue 1847. Jan.-, Febr.- u. Märzheft), nach welcher er den Elementar-Unterricht in der bibliſchen Geſchichte von ſeiner äſthetiſchen Seite aufgefaßt wiſſen will. Wir würden den ausgezeichneten Aufſatz durch Excerpiren einzelner abgeriſſener Gedanken nur verunſtalten; das können wir uns aber nicht verſagen, wenigſtens die ſich aus der Deduction ergebenden Schlußgedanken hinzuſtellen.

Herr Grube folgert: „Da das Wunder des Glaubens liebſtes Kind und mit ihm nothwendig geſetzt iſt, ſo muß die Religion, inſofern ſie Geſchichte iſt, nothwendig eine Wundergeſchichte ſein." Und ferner: „Wie ein Volk im Kindesalter ſeines religiöſen Bewußtſeins mit innerer Nothwendigkeit daſſelbe ausprägt in Form des Mythus und der Sage, und der religiöſen Wahrheit ſich nicht anders bemächtigen kann als durch das Medium der Dichtung, ſo kann auch das Kindesalter des Individuums keinen andern Weg nehmen, und die Schule, will ſie dieſem Alter entſprechen, muß demſelben Wege folgen." Herr Grube verlangt deshalb, daß jede bibliſche Geſchichte von der äſthetiſchen Seite als ein Gedicht betrachtet und auch ſo behandelt werde. Daraus ergeben ſich aber folgende Regeln:

Digitized by Google

1) Die Arbeit des ungeübten Organes darf die Empfindung nicht ſtören; deshalb muß der Schüler erſt das Wort der Schriftſprache mehr in ſeine Gewalt bekommen, ehe man mit den Geſchichten beginnt.

2) Die Erzählungen müſſen ſich möglichſt genau an den Bibeltext anſchließen; da bei einem Gedichte die Form etwas Weſentliches iſt.

3) Sie müſſen mit den Bibelworten als ein unverlierbares Eigenthum dem kindlichen Geiſte überliefert werden. Das einfache naive und ſchlagend-kräftige Bibelwort wird leichter behalten als anderes Menſchenwerk.

4) Die Geſchichten ſtehen dem kindlichen Gemüthe ſo nahe, daß es eben nur ihrer Erzählung bedarf. Alſo keine Interpretation. Über dem Zergliedern geht der lebendige Geiſt verloren.

5) Die religiöſe Anſchauung des Gemüthes darf nicht durch die wiſſenſchaftliche Anſchauung des Verſtandes geſtört werden; das iſt der erſte Grund zum Zweifel. Alſo muß die „Weltkunde“ aus der bibliſchen Geſchichtsſtunde wegbleiben.

6) Wer die äſthetiſche Seite der bibliſchen Geſchichten zu würdigen verſteht, wird keine „nützlichen Lehren oder moraliſche Nutzanwendungen“ bringen. Das Schöne wirkt einfach durch ſein Daſein.

7) Die auswendig zu lernenden Sprüche und Lieder müſſen keine abſtracten Begriffe ſondern anſchauliche Bilder enthalten.

Bei genauer Durchforſchung des Aufſatzes muß man zu der Überzeugung gelangen, daß bei Behandlung der bibliſchen Geſchichten neben dem Logiſchen und Grammatiſchen vorzugsweiſe auch auf das Äſthetiſche Rückſicht genommen werden muß, daß dies aber nur dann wird recht geſchehen können, wenn der Volksſchullehrer den Geiſt der Bibel richtig aufzufaſſen und klar zu machen verſteht. Darüber herrſcht wol kein Zweifel mehr, daß, ſo zweckmäßig auch eine gedruckte Bibelerklärung iſt, ſich doch der Lehrer von einer ſolchen unabhängig erhalten, daß er „den rechten objectiven Standpunkt zur Bibel gewinnen, ſie ſo nehmen muß, wie ſie ſich ſelbſt darbietet und nicht, wie ſie durch die gefärbten Brillengläſer theologiſcher Parteien erſcheint“ (Grube im 7. Hefte der Päd. Monatsſchr.). Damit iſt ſelbſt der „Süddeutſche Schulbote“ (Nr. 6. u. 7.) einverſtanden; das meint wol auch der Verfaſſer des Aufſatzes in Nr. 165 und 166 der Allgem. Schulztg. „Wie ſoll der chriſtliche Religionslehrer die Bibel erklären?“ wenn er die, jedem preußiſchen Volksſchullehrer von Seiten des Königs geſchenkte Hirſchberger Bibel (S. Lit. C. 11.) als Leitſtern bei Erklärung des göttlichen Wortes verwirft.

Daß man die Bibel wieder in ihre Rechte einführen will, beweiſen auch die im vergangenen Jahre herausgegebenen bibliſchen Spruchbücher (S. Lit. E.). Sie ſind aus dem Beſtreben hervorgegangen, ſtatt der gewöhnlichen, in leblos dogmatiſche Gewänder gekleideten Chriſtenlehren dem Kinde das lautere Gotteswort unmit-

Digitized by Google

telbar zur Anſchauung zu bringen. Das iſt gewiß dankenswerth und wird ſich baldige Anerkennung verſchaffen, wenn in der Ausführung ſich nicht bloß ein logiſcher, ſondern auch äſthetiſcher Zuſammenhang findet. Dann würde das Spruchbuch die beſte Vorſchule, ja recht eigentlich eine praktiſche Erläuterung des Katechismus bilden, deſſen Stellung im Religions=Unterrichte noch immer ſchwankend iſt.

2.

Wenn man nämlich ziemlich allgemein von der Unzweckmäßigkeit überzeugt iſt, den kleinen Luth. Katechismus dem Religions=Unterrichte durchweg zum Grunde zu legen; ſo taucht doch immer wieder die Frage auf, in wie weit dies geſchehen könne und was, beim Nichtgebrauche des Katechismus, der Form, ja ſelbſt dem Inhalte nach Beſſeres zu wählen ſein möchte?

In verſchiedenen Conferenzen der Lehrer des Herzogthums Holſtein iſt ſchon ſeit Jahren lebhaft an der Löſung dieſer Fragen gearbeitet worden (S. Päd. Jahresber. II. Jahrg. p. 42 ff.); allein bis jetzt hat ſich immer erſt das Ergebniß herausgeſtellt: bei dem Religions=Unterrichte in der Unterklaſſe ein Spruchbuch, in der Mittelklaſſe den Luth. Katechismus und in der Oberklaſſe den noch zu ſchaffenden neuen Katechismus zu gebrauchen. Die Grenzen für den Gebrauch des Luth. Kat. ſind alſo in Holſtein genau bezeichnet — obwol man anderwärts gewiß Manches gegen die angewieſene Stellung haben wird —; allein die Hauptſache iſt noch unerledigt geblieben, und wird es ſelbſt noch nach Herausgabe des Katechismus vom Conrector Dr. Franke in Flensburg bleiben.

Dies Werkchen, das dem bekannten Streite ſein Daſein verdankt, ſoll, gemäß der Anſicht des Verfaſſers über das Weſen eines Katechismus, nicht bloß für die Jugend, ſondern für Alle beſtimmt ſein; es ſoll dieſelbe Pädogogik üben wie Gott in ſeinem Worte ſie übt und der Form wie dem Inhalte nach Gottes Wort ſein. Dieſe Anſichten haben den Verf. beſtimmt, einen aus Bibelſprüchen zuſammengeſetzten Katechismus zu liefern, der aber, da der Luth. Kat. am Rande vollſtändig und gleichlaufend mit den Sprüchen abgedruckt iſt, in der That nur dieſen Letztern, wenn auch nicht in der gewöhnlichen äußerlichen Art und Weiſe enthält. Denn am Ende iſt es doch gleichgültig, ob die Sprüche jeder einzelnen Katechismuslehre voranſtehen oder nachfolgen. Etwas Anderes iſt es, ob ich beim Unterrichte vom Spruche ausgehe und das aus demſelben Gewonnene mit der Katechismuslehre vereinbare, oder dieſe als begründet hinſtelle und ſchließlich durch Bibelſprüche belege. Wie es aber der Verf. wünſcht, läßt ſich eben aus dem Buche ſelbſt nicht mit Beſtimmtheit erſehen und darum wird es Dieſer für ein Spruchbuch mit beilaufendem Katechismus, ein Anderer für den gewöhnlichen Katechismus mit beigegebenen Sprüchen halten können.

Digitized by Google

Der Fehler liegt wol in der Form. Hätte der Verf. nicht auch für dieſe „Gottes Wort“ verlangt, ſo wäre durch zweckmäßige Einſchiebung kurzer Fragen ein Bibelkatechismus entſtanden, wie er in der Hand des Schülers wol am brauchbarſten ſein dürfte. Dann wäre auch das Ganze überſichtlicher und faßlicher geworden, obwol dies nicht deshalb gerade zu wünſchen wäre, weil — wie ein Recenſ. des Frank'ſchen Kat. im 3. Hefte des Schlesw.=Holſt. Schulbl.'s ſagt — bei Schulviſitationen nicht nach der durch den Religions=Unterricht erzielten Religioſität, ſondern nach dem religiöſen Wiſſen gefragt werde.

Bei der Erwartung des noch von Mehreren in Ausſicht geſtellten Landes=Katechismus muß es auffallen, daß ſich nur wenige Stimmen ausführlich über den beregten Gegenſtand im Schulbl. ausgeſprochen haben. Was darüber geſchrieben iſt, beſchränkt ſich auf die ſchon erwähnte Recenſion und auf zwei kleine Aufſätze im 1. Hefte, von denen der erſte zum Motto hat: „Von vielen Katechismen Einen? — Da wähl' ich mir Lutheri kleinen!“ und der zweite daſſelbe, in nüchterne Proſa verarbeitet, bringt.

Was überhaupt von einem Landes=Katechismus zu halten ſei, überlaſſen wir dem Urtheile vorurtheilsfreier Religionslehrer. Immerhin bleibt es eine mißliche Sache, ſich ſtreng an ein vorgeſchriebenes Lehrbuch zu halten, wäre es ſelbſt ſo gut, als der nach der Agende von 1657 geordnete Heſſenkaſſelſche Katechismus den Herausgebern der Kurh. Schulbl. (S. 1847. Nr. 1.) erſcheint. Wie indeſſen aus deren Kritik über eine Anzahl mißliebiger, auch im Heſſenſchen Lande gebrauchter Katechismen hervorgeht, ſo werden die Anſichten jener Herren nur von einem kleinen Theile der Lehrer Heſſens getheilt.

Es wäre zu wünſchen, daß man ſich auch in den übrigen Theilen des proteſtantiſchen Vaterlandes der Katechismusfrage mehr annähme. Wie es ſich nach einer Vergleichung der bis jetzt hier und da laut gewordenen Meinungen herausſtellt, ſo dürfte diejenige Anordnung des dem Religions=Unterrichte zu Grunde zu legenden Stoffes das Meiſte für ſich haben, nach welcher in der Unterklaſſe einzelne bibliſche Geſchichten, in der Mittel= und Oberklaſſe die ganze Bibel — mit leitendem Spruchbuche — die Baſis des Unterrichts bildeten, der Luth. Katechismus aber dem konfeſſionell=ſyſtematiſchen Konfirmations=Unterrichte überwieſen würde.

3.

Einen ungleich größern Einfluß, als man ihm bis jetzt hat einräumen wollen, äußert das evangeliſche Kirchenlied auf das Betreiben eines gedeihlichen Religions=Unterrichtes. Wir meinen nicht, einſeitig, inſofern es überhaupt chriſtliche Glaubensſätze beſtimmt ausdrückt und veranſchaulicht; ſondern mehr noch, weil es dies meiſt in concreter Darſtellung bei äſthetiſcher Form thut, ſomit nicht blos den

Verſtand beſchäftigt, ſondern auch das religiöſe Gefühl erweckt und ausbildet. Die letzten hundert Jahre haben uns freilich nur wenig wirkliche evangeliſche Kirchenlieder gebracht — ſelbſt was Gellert unter dieſem Namen gedichtet, ſind ſtreng genommen nur geiſtliche Lieder oft voll abſtracter Begriffe —, und in der letzten Zeit vollends, die alle Poeſie nach einſeitig verſtandesmäßiger Richtung ausbildete, haben ſich äußerſt wenig religiöſe Gedichte bis zu der Einfachheit und innern Gemüthsſtärke erhoben, wie ſie dem Kirchenliede des 16. Jahrhunderts eigen iſt. Der Geiſt der Zeit hat keine Nachahmung des Alten zugelaſſen, und darum bleibt uns, wollen wir anders jene Schätze für unſer jetziges religiöſes Leben ausbeuten, nichts übrig, als wieder nach den Blüthen alter Dichtkunſt zu greifen, die in unverwelklicher Schöne Jahrhunderte geiſtigen Verfalls überdauerten. Das Bedürfniß danach wird auch mehr und mehr rege. Denn wie man ſeit einer Reihe von Jahren eifrig bemüht iſt, das weltliche Volkslied aus der Vergeſſenheit hervorzuziehen, die einfachen Strophen gewaltig zum Herzen ſprechender Geſänge vergangener Zeit in einſamen Thälern wie in den Gaſſen des Dorfs und den Straßen der Stadt aufzuſuchen, ſie dem Munde des Landmanns, des wandernden Handwerksburſchen oder des Matroſen abzulauſchen; ſo auch wirft ſich der Eifer des Forſchens auf das Gebiet des geiſtlichen Volksliedes, das ja, wie jeder Kenner der ältern Literatur weiß, aus dem weltlichen hervorgegangen iſt. Wenn man mit Recht annimmt, daß dieſes ein wichtiges Förderungsmittel iſt, um das durch fremdländiſchen Einfluß entdeutſchte Volk wieder zu urdeutſcher Geſinnung zu verhelfen: warum ſoll man nicht daſſelbe von dem Kirchenliede erwarten, in welches, wenn auch nicht der Stoff, doch die wahrhafte Empfindung des Volksliedes übergegangen iſt? Es iſt eine oft ausgeſprochene Thatſache, daß unſere Nationalität in dem Maße verſchwindet, als die Zeugniſſe des wahren Deutſchthums beim deutſchen Volke an Werth verlieren.

Darum iſt es ein gutes Zeichen der Zeit, daß man jene Schätze, die man bis vor wenig Jahren faſt nur dem Studium des Literarhiſtorikers überließ, auch dem Verſtändniſſe des Volkes und ſeiner Jugend eröffnet.

Es entſteht nun die Frage: wie ſoll das evangeliſche Kirchenlied beim Religions-Unterrichte benutzt werden? Als Berichterſtatter des bereits Geſchehenen kann es uns nicht beikommen, im Voraus unſern Beitrag zur Löſung dieſer Frage zu geben; es wird aber im Verlauf der Zeit gewiß hie und da dieſer Punkt beſprochen werden, zumal die bekannte Verfügung des preußiſchen Kultus-Miniſteriums in Bezug auf das Auswendiglernen alter Kirchenlieder genug Veranlaſſung dazu darbietet. Bis jetzt hat man, wo überhaupt das Kirchenlied Berückſichtigung beim Unterrichte fand, es als bloßes Mittel zum Zweck behandelt, und nur zwei Fälle ſind uns bekannt, daß man es zum Zweck ſelbſt gemacht hätte. Es iſt dies durch die Herausgabe der „katechetiſchen Geſang-Erläuterungen,

Digitized by Google

für Schule und Kirche von P. A. C. Wirk", und der „katechetiſchen Unterredungen über Geſangbuchlieder zum Gebrauche für Volksſchullehrer von J. T. Köpping" (S. Lit. G. 41. 42.) geſchehen. Wenn der Herr Verf. des letztern Werkes das Kirchenlied nicht ausſchließlich zu kirchlichen Unterredungen, ſondern auch zu Denkübungen benutzt wiſſen will, ſo liegt darin eine Verkennung des Weſens wie des Zweckes des Kirchenliedes, da es wol keinem Zweifel unterliegt, daß die äſthetiſche Seite in dieſem Falle weniger berückſichtigt werden würde, als ſie es gerade beim Kirchenliede verdient.

Was die Form betrifft, in welcher der Verf. die Kirchenlieder behandelt, ſo hat er die katechetiſche gewählt und dadurch ſein Werk auf ein anderes ſtreitiges Gebiet geführt, über welches wir jetzt zu berichten haben.

4.

Schon ehe Palmer's berühmtes Werk über die Katechetik*) erſchien, ward von verſchiedenen Seiten her ein lebhafter Streit über den Nutzen oder Schaden des katechetiſchen Lehrverfahrens beim Religions-Unterrichte geführt. Das Buch iſt bis jetzt nicht im Stande geweſen, den Streit zu ſchlichten; im Gegentheil hat es dazu beigetragen, denſelben nur noch energiſcher fortzuführen und einzelne Gegner hervorzurufen, die weder von der Form noch dem Inhalte der Palmer'ſchen Katecheſe ſich etwas Heilſames für die Volksſchule verſprechen. Gar häufig iſt dabei überſehen worden, daß der Verf. ſein Werk gar nicht für die Benutzung deſſelben in der Volksſchule geſchrieben, überhaupt nicht für Volksſchullehrer geſchrieben hat, und darum ſollte man den Streit auf dem kirchlichen Felde, auf den er hingehört, ausfechten laſſen und ruhig abwarten, bis das Buch ſeinen Einfluß auch auf die Schule äußert. (Vergl. Goltzſch Abhandl. in Nr. 6 u. 7 des Brandenb. Schulbl.)

Die Anhänger des alten Dinter ſind völlig empört über die ſich immer mehr Geltung verſchaffende Anſicht, daß das katechetiſche Lehrverfahren**) gänzlich aus der Volksſchule zu verbannen ſei. Sie können nicht begreifen, daß eine Lehrform, die unter der Ägide des alten Schulmonarchen ſo ungeheure Erfolge erſtritt, nun ſo ſchmählich um den errungenen Nachruhm kommen ſoll. Vielleicht wird ihnen das Verſtändniß dieſer merkwürdigen Thatſache leichter eröffnet, wenn

---

*) Evangeliſche Katechetik von Chr. Palmer, Diakonus in Tübingen. Zweite verb. Aufl. Stuttgart, Steinkopf, 1846. gr. 8. (41½ Bg. 2 Thlr. 7½ Sgr.)

**) „Katechetik iſt diejenige Wiſſenſchaft, die da lehrt, wie man Anfänger und Unwiſſende durch Frage und Antwort zu unterrichten hat."
Dinter.

Digitized by Google

ſie einen Blick in den erſten Jahrgang der pädagogiſchen Monatsſchrift thun wollen, in welchem Löw und Dr. Steuber über dieſen Gegenſtand mit einander eine Lanze gebrochen haben. Die Veranlaſſung dazu gab Löw in dem erſten Hefte ſeiner Zeitſchrift durch eine Abhandlung „über die Klippen des ſogenannten katechetiſchen Lehrverfahrens in der Volksſchule", deren Zweck ſein ſollte, „der Katechiſirkunſt die Herrſchaft in der Volksſchule entſchieden ſtreitig zu machen." Er erreicht dieſen Zweck vollkommen, indem er logiſch nachweiſ't, daß durch die katechetiſche Lehrform weder der materiale noch formale Unterrichtszweck erreicht werde, und indem er folgende Nachtheile dieſes Lehrverfahrens aufzählt: 1) Es iſt ein bequemes Ruhekiſſen für den trägen Lehrer. 2) Es thut der Gemüthlichkeit des ganzen Schullebens und namentlich der gemüthlichen Verſenkung in den Unterrichtsſtoff weſentlichen Abbruch. 3) Es iſt am wenigſten geeignet, eine Anzahl an Bildung und Fähigkeit verſchiedener Schüler gleichmäßig bei dem Unterrichte zu betheiligen. Schließlich macht er noch auf einige der gewöhnlichſten katechetiſchen Mißgriffe (— Zerſtreuung des Schülers durch Herbeiführung fremdartiger Erläuterungsmittel — Richtung des katechetiſchen Anlaufes nicht auf einen Begriff, ſondern auf ein Wort — Scheinkatechiſiren —) aufmerkſam.

Gegen dieſen Aufſatz tritt nun (5. Hft.) Dr. Steuber als Vertheidiger des katechetiſchen Lehrverfahrens auf. Der Raum geſtattet uns nicht, die Replik hier Schritt vor Schritt zu verfolgen, doch wird man ſchon aus der Widerlegung deſſen, was Löw über die Nachtheile des katech. Lehrverf. geſagt hat, erſehen, daß ſie nicht geeignet iſt, jene Einwürfe zu entkräften. Denn wenn er ſagt, daß das akroamatiſche Lehrverfahren unter gewiſſen Umſtänden der Volksſchule auch keinen großen Nutzen verſchaffte, ſo iſt dies noch immer kein Beweis für die Nützlichkeit des katechetiſchen, und wenn er hervorhebt, daß das akroamatiſche Lehrverfahren auf die Individualität jedes einzelnen Schülers nicht Rückſicht nehmen könne, ſo vergißt er dabei, daß das katechetiſche, was weit ſchlimmer iſt, die Schüler als Geſammtheit gänzlich außer Augen verliert. Löw's Entgegnungen auf die Replik (6. Hft.) ließen ein abermaliges Auftreten Steuber's erwarten. Er unternahm es auch, im 12. Hefte noch einmal ſeine Anſichten denen Löw's gegenüber Punkt für Punkt geltend zu machen; ja, der Eifer für ſeine Sache führte ihn bis zu dem Paradoxon, jedem Schullehrer, der kein Katechet ſei, die gehörige Qualification zur erfolgreichen Verwaltung ſeines Berufes abzuſprechen. Nichts deſto weniger wird man bei genauer Vergleichung dieſes letzten Aufſatzes mit dem vorangegangenen Löw's dem Letztern das Übergewicht zugeſtehen müſſen. Man leſe und urtheile ſelbſt.

Auch in der Sächſ. Schulztg. (Nr. 22) iſt eine Stimme gegen das katechetiſche Lehrverfahren laut geworden. Der Verf. des Aufſatzes: „die ſokratiſch-katechetiſche Methode beim Religions-Unterrichte"

Digitized by Google

(Leupold) giebt zunächſt an, was unter dieſer Methode zu verſtehen ſei und wirft dann die Frage auf, was von der Anwendung derſelben im chriſtlichen Religions-Unterrichte zu halten ſei? Er beantwortet ſie dahin, daß die Methode der Natur und dem Weſen der Religion nach nicht durchgehends angewendet werden könne, daß ſie zur Ertheilung des Religions-Unterrichtes und zum Gedeihen deſſelben nicht unbedingt nöthig, ſowie ihre alleinige Anwendung in mehrfacher Hinſicht dem Gedeihen deſſelben nachtheilig ſei; daß ſie aber bei weiſer Benutzung ſehr vortheilhaft und ſegensreich werden könne und man ſie alſo nur gemiſcht mit andern Lehrformen anwenden ſolle. Dieſe letztere Anſicht dürfte denn auch wol die geeignetſte ſein, um die Gegenſätze auf dieſem Gebiete der Methodik näher zuſammenzuführen. Zu einer **Einheit** wird es ſobald nicht kommen: denn noch ſteht Dinter's ehrwürdige Geſtalt bei vielen und nicht den ſchlechteſten Volksſchullehrern als maßgebende Autorität im Mittelpunkte ihres Wirkens, und — „Gewohnheit iſt der Menſchen Amme".

Es bleibt uns noch übrig, über einige Journal-Artikel zu berichten, deren Inhalt es nothwendig macht, ſie geſondert anzuführen.

1. „**Sind die evangeliſchen Volksſchullehrer wirklich nicht mehr fähig, den Religions-Unterricht in der Volksſchule zu ertheilen?**" Von J. A. Veit. (Sächſ. Schulztg. Nr. 29.) Dieſe Frage iſt in Folge eines Aufſatzes in Nr. 20 der Sächſ. Kirchenztg. aufgeworfen worden, der unter der Überſchrift: „**Welche Segensfrüchte dürften der evangeliſchen Kirche erblühen, wenn der in der Volksſchule zu ertheilende Religions-Unterricht von den Geiſtlichen gegeben würde?**" den Schullehrerſtand auf's Schmählichſte compromittirt. Schon eine kurze Zuſammenſtellung der ſechs „Segenswünſche" wird jeden Lehrer hiervon überzeugen und leicht die Motive derſelben durchſchauen laſſen. Nach des Verfaſſers Meinung dürften bei Ertheilung des Religions-Unterrichts von Seiten der Geiſtlichen 1) „dieſe ſelbſt von dem erhabenen Lichtgeiſte der Religion ſtärker und mächtiger ergriffen werden; 2) würde ſich im Volke eine lichtvollere und zuſammenhängendere Erkenntniß der Religion und ihrer Quelle verbreiten, 3) ein lebendigeres und fruchtbringenderes Intereſſe der Gemeinden an kirchlichen Vorträgen ſich herausſtellen, 4) der Grund zu einer allſeitigen und ſichern Überzeugung von der Nothwendigkeit der Kirche und ihrer Inſtitute gelegt werden, 5) ein feſteres und innigeres Band der Gemeinſchaft um Gemeinden und Seelſorger ſich ſchlingen, und 6) dürfte das oft und vielwärts mit Ungeſtüm lautgewordene Verlangen nach Emancipation zum beſchämenden Verſtummen gebracht werden." **Veit's** Polemik gegen dieſen Aufſatz weiſ't Schritt vor Schritt die

Unhaltbarkeit der geiſtlichen Wünſche nach und ſchließt, indem er den Geiſtlichen das Recht, die einzigen privilegirten Arbeiter im Weinberge des Herrn zu ſein, ſtreitig macht. Uns ſcheint es, daß er den Hauptgrund für die Nothwendigkeit der Ertheilung des Religions-Unterrichts durch Lehrer nicht genügend hervorgehoben hat: daß wir nämlich, wenn wir einmal keine bloßen Abrichter, ſondern wirkliche Erzieher ſein ſollen, darum eben den Unterricht behalten müſſen, der die beſten erziehlichen Elemente enthält. — Ein Aufſatz über denſelben Gegenſtand in derſelben Nummer der Sächſ. Schulztg. von Joſeph K. macht noch bemerklich, daß die Erfüllung des geiſtlichen Wunſches nicht einmal immer möglich und überall durchzuführen ſei.

2. Das Streben der Geiſtlichen, einen größern Einfluß auf Geiſt und Gemüth der Kinder zu erlangen, zeigt ſich, wenn auch in weniger auffälliger Weiſe, in einem Aufſatze von Kolde (Schleſ. evang. Kirchen- u. Schulbl. Nr. 5). Der Verfaſſer wünſcht die Einrichtung von Kindergottesdienſten, welche die kirchliche Erbauung der Kinder durch Geſang, Liturgie und Katecheſe zum Zweck haben und ſich in Art ihrer Ausführung an die bereits in Berlin beſtehenden, vom Candidaten Stobwaſſer geleiteten, anſchließen ſollen. —

3. So wie uns das vergangene Jahr eine Menge reichhaltiger Sammlungen von Schulgebeten gebracht hat, ſo fehlt es auch nicht an mancherlei Aufſätzen über dieſen Gegenſtand in den päd. Zeitſchriften, und es iſt nur zu beklagen, daß ſich blos Vertreter Einer kirchlichen Partei über die wichtige Sache ausgeſprochen haben. Die beachtenswertheſten Aufſätze finden wir in Nr. 32—38 der Kurh. Schulbl. (von Leimbach in Treyſa), im Januarheft des Pommerſchen Monatsbl. (von dem Herausg. deſſelben, Sem.-Dir. Henning) und im 4. Hefte des Schlesw.-Holſt. Schulbl. (von Niſſen in Deichkamp). Den erſten dieſer einheitlichen Drei können wir kurz durch ſeinen Anfang und Schluß charakteriſiren. „Unter allen Mitteln, dem «Eins iſt Noth» in der evang. Volksſchule die rechte Geltung zu verſchaffen, nimmt unſtreitig das Gebet die erſte Stelle ein.“ So beginnt er. „Die Kinderſeelen ſind ungeſchliffene Edelſteine, welche die Gnade, durch die Bearbeitung des heiligen Geiſtes, ſchleifen, glänzend machen, und in welche ſie einen neuen Namen eingraben will. Wer einen ungeſchliffenen Edelſtein nicht kennt, der iſt in Gefahr, ihn mit dem Fuße wegzuſtoßen.“ Mit dieſen Worten des „lieben“ Zeller ſchließt er. — Nr. 2 zeichnet ſich dadurch vor den beiden andern aus, daß er ſchließlich ein Verzeichniß derjenigen Bibelſtellen bringt, die ſich zu Schulgebeten eignen, und Nr. 3 beantwortet die Frage: „Wie hat der Lehrer es anzufangen, um die Kinder beten zu lehren?“ dahin, daß dies dem Lehrer überhaupt unmöglich und nur Sache des heiligen Geiſtes ſei, daß er es aber verſuchen könne, wenn er ſelber ein Gebetsleben führe.

Digitized by Google

4. Ein kurzer Aufſatz in Nr. 17 der Schleſ. Volksſchulztg. warnt vor der Entweihung des Religions-Unterrichtes durch Strafpredigten oder Strafvollſtreckung und mißbilligt das Überhören des Katechismus wie der aufgegebenen Liederverſe und Bibelſprüche während des Unterrichts. Der Verf. hat keinen Widerſpruch zu befürchten.

Literatur.

A. Schriften allgemeinen Inhalts.

1) Univerſal-Symbolik oder ſowohl einfache als vergleichende Darſtellung der Haupt-, Glaubens- und Lehrbegriffe ſämmtlicher beſtehenden Religionen, Kirchengemeinſchaften und Confeſſionen. Von **G. Schilling.** Stuttgart, Verlags-Bureau. 1846. 8. (302 S. — 1 Thlr.)

In einer Zeit religiöſer Kämpfe, wie die gegenwärtige, thut es noth, ſich mit den Grundlagen der verſchiedenen ſtreitigen Parteien bekannt zu machen. Zur Erreichung dieſes Zweckes iſt vorliegendes Buch ganz geignet, indem es, nach vorhergegangener Geſchichte der verſchiedenen Religionsſyſteme, Aufſtellung der Lehr- und Glaubensſätze der chriſtlichen, jüdiſchen und muhamedaniſchen und Darſtellung der heidniſchen Religion, alle Hauptglaubensſätze, in welchen die verſchiedenen Religionen theils übereinſtimmen, theils weſentlich von einander abweichen, tabellariſch zuſammenſtellt und insbeſondere zum Schluß den Confeſſionsunterſchied der lutheriſchen, reformirten und katholiſchen Kirche, ſowie die Streitigkeiten der proteſtantiſchen Kirche mit allen übrigen Religionen der Welt darlegt. In welcher Geſinnung der Verf. das Buch geſchrieben hat und alſo auch geleſen wiſſen will, ergiebt ſich aus dem Schluſſe, den das bekannte Leſſing'ſche Mährchen vom Ringe bildet.

2) Der Religionsunterricht. Die Organiſation des Religionsunterrichts vom Eintritt in die Schule bis zur Konfirmazion, nach Form und Inhalt dargelegt von **Ed. Angſt,** V. D. M. Winterthur, Steiner. 47. gr. 8. (94 S. — 15 Sgr.)

Wir haben unter den literariſchen Erſcheinungen des verfloſſenen Jahres kein ähnliches Werk, das ſich über das Ganze des evang. Religions-Unterrichts ſo ausführlich und gründlich ausſpräche. Einen gedrungenen Auszug deſſelben zu liefern iſt nicht gut möglich, da jeder Abſchnitt für das Verſtändniß des Ganzen von Wichtigkeit iſt und einer ſich eng an den andern anſchließt; darum verweiſen wir den Lehrer auf die Schrift ſelbſt, die im 1. Theile ſich über die leitenden Grundſätze beim Religions-Unterricht, über die Sphären und Entwickelungsſtadien des religiöſen Lebens wie über chriſt-

liche Pädagogie ausſpricht und im 2. einen Lehrplan für den Religions-Unterricht aufſtellt. Eigenthümlich und den Standpunkt des Verfaſſers genau bezeichnend iſt deſſen Anſicht, daß die dogmatiſche Auffaſſung des chriſtlichen Religionsſtoffes im Katholicismus und Rationalismus ihm nicht als falſch, ſondern nur als ungenügend, als Vorſtufe erſcheint. Möge dieſe einfache Anzeige die Aufmerkſamkeit aller denkenden Schulmänner auf ein Buch richten helfen, das keine gewöhnliche ephemere Erſcheinung iſt.

---

3) Bibliſcher Volksſchul-Kalender für Schulpfleger und (?) Schullehrer. Lehrplan zur Betreibung der bibliſchen Geſchichte in Verbindung mit Bibel, Katechismus, Geſangbuch von **Jul. Wentz**, Paſtor zu Mulkenthin bei Stargard in Pommern. Cöslin 1848, Hendeß. gr. 8. (64 S. — 10 Sgr.)

Ein neuer und eigenthümlicher Verſuch, die verſchiedenen Fächer des Religions-Unterrichtes in und mit einander und mit Rückſicht auf das Kirchenjahr zu betreiben. Die Einrichtung iſt folgende: durch je zwei Seiten hindurch ziehen ſich neben einander zehn gut geordnete Rubriken, deren erſte die Nr. der bibl. Geſchichte nach Zahn's und Preuß's Lehrbüchern, die zweite den Inhalt der Geſchichte, die dritte Sprüche dazu, die vierte den Stoff zum Bibelleſen, die fünfte das zu erlernende Lied, die ſechſte die Choralmelodie, die ſiebente den bezüglichen Katechismus-Abſchnitt, die achte Sprüche dazu, die neunte verſchiedene Bemerkungen, und die zehnte einen leeren Raum für nachträglich zu machende Bemerkungen des Lehrers enthält, zu welchem Zwecke das Ganze auf gutem Schreibpapier gedruckt iſt. Den Schluß bilden (auf 13 Seiten) Andeutungen zum Gebrauch des Volksſchulkalenders. Auch demjenigen Lehrer, der nicht, wie der Verf., auf ſtreng orthodoxem Standpunkte ſteht, wird das Buch mannichfache Unterſtützung bei Ertheilung des Religions-Unterrichts gewähren.

B. Lehrbücher, deren Gang nicht ausſchließlich nach bibliſchen Stoffen oder noch dem Katechismus geordnet iſt.

4) Inbegriff der chriſtlichen Glaubenslehre. Nebſt der Geſchichte des iſrael.' Volks u. einem Überblick der chriſtl. Kirchengeſchichte. Von Dr. **Joh. Fr. v. Meyer**. 2. verb. u. verm. Ausg. Kempten, Dannheimer. 47. 8. (16⅙ Bg. — 1⅓ Thlr.)

5) Unterredungen mit Kindern über Sünde und Erlöſung. Von **Felix Neff**. (Mit Titelvign.) Hamburg, Niederſächſ. Geſellſch. z. Verbr. chriſtl. Erbauungsſchriften. (Gusdorf.) 8. (3⅙ Bg. 6 Sgr.)

6) Laſſet die Kindlein zu mir kommen! Ein Leitfaden beim chriſtl. Rel.-Unt. in Kleinkinderſchulen, Elementar- u. Mittelkl. von **Fr. Conrad**. Oſchersleben, Häniche. 8. (6 Bg. 7½ Sgr.)

Digitized by Google

Die „Kurh. Schulbl." ſagen von dieſem Buche (2. Jahrg. Nr. 42): „Gut gemeint, unglücklicher Plan, verkehrte und geſchmackloſe Ausführung."

7) Lehrbuch der chriſtl. Rel. für Volksſchulen; beſonders nach Anleitung des bibl. Katechism. von Junker, aber auch jedes andern Leitfadens für den Rel.-Unt. und für Katechiſationen, methodiſch entworfen von **J. Ernſt**. Zweite, unveränd. Aufl. Magdeburg, Bänſch. 8. 47. (16⅙ Bg. 22½ Sgr.)

8) Materialien für den erſten Religionsunterricht bei Kindern. Zum Gebrauche für Lehrer u. Eltern, welche ihre Kinder religiös erziehen wollen. Von **J. P. Thielmann**, Lehrer an der h. Töchterſchule zu Wiesbaden. 1. Bändch. Wiesbaden, Friedrich. 1848. 8. (72 S. 5 Sgr.)

Das Ganze wird in drei Bdch. beſtehen, von denen das vorliegende die Lehre von Gott, das zweite die Lehre vom Menſchen, die Erlöſung, Heiligung, und das dritte die Pflichten und Hoffnungen des Chriſten behandelt. Die jedem Abſchnitte voranſtehenden kurzen Lehrſätze („Gottes Daſein erkennen wir aus ſeinen Werken, in unſerm Gewiſſen und aus ſeinem Worte" ꝛc.) ſind leider ſo dürr und trocken wie die meiſten der darauf folgenden Gedichte und Erzählungen. Der Verſtand bekommt genug zu thun, aber wo bleibt die Nahrung für das Herz? —

C. Schullehrer-Bibeln.

9) Schullehrerbibel. Oder die für die Volksſchule und deren Lehrer wichtigſten bibl. Bücher u. Abſchnitte des A. u. N. Teſt., nach den Regeln der bibl. Auslegekunſt u. einer genetiſch-didaktiſchen Lehrweiſe erklärt. Zugleich eine prakt. Anleitung zu populärer Schriftauslegung. Von Dr. **Fr. W. Schütze**, Dir. des fürſtl. Schönburg'ſchen Seminars zu Waldenburg in Sachſen. Dresden u. Leipzig, Arnold. gr. 8. (1. Thl. X u. 446 S. 1½ Thlr. — 2. Thl. 1. u. 2. Lief. 320 S. 20 Sgr.)

Der erſte Theil umfaßt das Evang. Matthäi, die beiden erſten Lieferungen des zweiten die Ev. Marci u. Lucä. Zunächſt beabſichtigt der Verf. nur diejenigen bibl. Bücher zu commentiren, welche für die Volksſchule und deren Lehrer wichtig und unentbehrlich ſind; alſo außer den Evangelien die Apoſtelgeſchichte, die hiſtoriſchen Bücher des A. Teſt., die wichtigſten Briefe, eine Anzahl Pſalmen u. Abſchnitte aus den Propheten. Er geht dabei von dem Grundſatze aus, alle gelehrt-theologiſchen Erörterungen von der Hand zu weiſen; dagegen aber eine genetiſch-entwickelnde Auslegung, die ſich auf's engſte an den Text anklammert, aus den Begriffen u. dem Contexte den Sinn der betreffenden Stelle ſchrittweis herleitet, mit größter Sorgfalt zu pflegen; ferner: nicht immer die ſich zunächſt ergebende Deutung des Textes allein, ſondern — insbeſondere bei ſchweren und

Digitized by Google

wichtigen Stellen — auch *abweichende* Erklärungen und zwar mit ihren *Begründungen* vorzuführen; dann: möglichſt klar und der Faſſungskraft der Schüler angemeſſen zu ſchreiben. Bleibt der Verf. dieſen Grundſätzen treu — daß es bei dem bereits Erſchienenen der Fall iſt, bekundet jede Seite —, ſo wird die pädag. Literatur um ein ausgezeichnetes Buch bereichert werden, und es ſteht dann zu erwarten, daß es, bei dem billigen Preiſe und der trefflichen Ausſtattung, keinem den Fortſchritt liebenden Volksſchullehrer fehlen wird. Freilich darf man bei dem Gebrauche deſſelben keinen Fleiß ſcheuen, da es in jeder Beziehung gründlich, faſt zu gründlich gearbeitet iſt. — Der zweite Theil erhält noch dadurch einen beſondern Werth für den Lehrer, daß er eine kurze Anweiſung für populäre Schriftauslegung enthält. Nach Vorlage des vollendeten Werkes kommen wir noch einmal darauf zurück.

10) *Schul-Bibel*, d. iſt: Erklärung u. Auslegung der h. Schr. von dem Standpunkte der heil. Wiſſenſchaft und nach den Bedürfniſſen unſerer Zeit. Ein Handbuch für Geiſtliche, Lehrer u. gebildete Eltern von Dr. **J. F. Th. Wohlfarth.** N. Teſt. Neuſtadt a. d. O., Wagner. 47. gr. 8. (1030 S. 2 Thlr. 22 Sgr.)

Im 2. Jahrg. des P. J.-B. (S. 61) haben wir uns bereits über die erſten 6 Hefte näher ausgeſprochen. Indem wir bei Anzeige des vollendeten Werkes darauf Bezug nehmen, bemerken wir noch, daß es der Verf. ſchließlich auch den Deutſch-Katholiken und den nach Amerika auswandernden evangeliſchen Chriſten empfiehlt.

11) *Die Bibel*, oder: die ganze h. Schr. A. u. N. Teſt.'s nach der deutſch. Überſ. Luther's; mit kurzen Summarien, Real- u. Verbal-Parallelſtellen, u. vornehmlich bei allen ſchweren von Spöttern gemißhandelten oder ſonſt zweifelhaft ſcheinenden Stellen mit möglichſt kurz gefaßten Anmerk. nach u. aus dem Grundtexte begleitet u. erläutert. Ans Licht geſtellet durch **P. Ehrenfr. Liebich.** Mit e. Vorw. u. Anmerk. ꝛc. vom Ober-Conſiſtorialrath ꝛc. Dr. **J. Fr. Burg.** 3., ſorgf. durchgeſ. Aufl. Hirſchberg, Krahn. 1847. gr. Lex.-8. (109¼ Bg. 3⅙ Thlr.)

Seit einiger Zeit iſt ſo Viel über dieſe Bibel geſprochen und geſchrieben worden, daß wir unſer Urtheil über dieſelbe für höchſt überflüſſig halten. Überdies kennt ſie ja wenigſtens jeder *preußiſche* Lehrer gründlich.

12) *Schullehrer-Bibel* von Dr. **G. F. Dinter.** Das alte Teſt. 2. u. 3. Band. Enthält: die Bücher von Joſua an bis zu dem Hohenliede Salomonis. Neuſtadt a. d. O., Wagner. 1847. kl. 8. (103½ Bg. 2 Thlr. 4½ Sgr.)

13) *Das neue Teſtament*, nach der Überſ. Luther's, u. mit Auslegung nach der Regel St. Pauli: 1. Cor. 14, 3. Herausg. von **A. Frantz**, Dr. d. Th. u. Sup. zu Schkeuditz. 1. Band = das Ev. Matthäi. 1.—6. Heft. Magdeburg, Falkenberg u. Comp. gr. 8. (à 6 Bogen 10 Sgr.)

Digitized by Google

D. Bibliſche Geſchichte.

a. Für den Lehrer.

14) Die bibliſche Geſchichte als Geſchichte der Offenbarungen Gottes. Leitfaden für Lehrer. Von Dr. **W. M. L. de Wette**. Berlin, Reimer. 46. gr. 8. (XII u. 139 S. 10 Sgr.)

Über die Art und Weiſe, in welcher der Verf. die bibl. Geſch. aufgefaßt wiſſen will, ſagt er in der Vorrede: „Der Geiſt der Wahrheit, welcher den todten Begriff verſchmäht, fordert auch, daß wir die bibl. Geſch. nicht in ihrem Buchſtaben als eine ſinnliche oder fleiſchliche Erfahrungsſache, ſondern in ihrem Geiſte als eine zwar thatſächliche und wirkliche, aber aus der innern Kraft des im Menſchengeiſte wirkſamen heiligen Geiſtes hervorgegangene Offenbarung u. Entwickelung des göttlichen Lebens geiſtlich und gläubig auffaſſen und behandeln.“ Demnach iſt es nicht zu viel behauptet, den Weg, den er zeigt, als den einzigen anzunehmen, auf dem die bisher in unſerer Kirche einander gegenüberſtehenden feindlichen Lager der ſtrengen Bibelgläubigen und der Freunde der Kritik ſich friedlich begegnen können, und darum ſteht das Buch recht inmitten unſerer Zeit und ihrer Kämpfe u. kann dem Lehrer als ein wirklicher Leitſtern bezeichnet werden. Möchten die verheißenen bibliſchen Geſchichten für die Hand der Schüler nicht lange auf ſich warten laſſen.

15) Unterredungen über die bibliſchen Geſchichten. Ein prakt. Handbuch für Schullehrer von **J. Niſſen**. Mit einem Vorw. vom Ober-Conſiſtorialrath Dr. **Harms**. (2 Bände.) 1. Bd. A. Teſt. 3., verb. u. verm. Aufl. Kiel, Schwers. 47. gr. 8. (320 S. 1 Thlr. 5 Sgr.)

Das Werk zeugt von tüchtigem Bibelſtudium, das freilich zu weit getrieben iſt, wenn der Verf. auch für Naturlehre u. Aſtronomie göttliche Offenbarungen in der Bibel finden will. Bei denjenigen Lehrern, denen jedes Wort der Bibel wirklich Gottes Wort iſt, wird ſich Hrn. Niſſen's Buch auch in der 3. Aufl. bald Eingang verſchaffen.

16) Bibliſches Leſebuch, das iſt: die wichtigſten bibl. Erzählungen A. u. N. Teſt.'s. Ein Leitfaden für den Unterricht in der bibl. Geſch. Von **Otto Schulz**. 3. Aufl. Berlin, Oehmigke. 8. (22 Bg. 8 Sgr.)

17) Bibliſche Geſchichte, für den Jugend-Unt. u. als Einleit. in das Bibelleſen (vom Diakon M. **Eucharias Kündig**). 3. Aufl. Baſel, Schweighauſer. gr. 8. (30¾ Bg. ½ Thlr.)

b. Für die Schüler.

18) Joh. Hübner's bibliſche Hiſtorien, mit möglichſter Anſchließung an das Original herausg. von **C. Frick**, Konr. u. Pf. und **W. Bang**, Seminarlehrer u. Pf. in Homberg. Kaſſel, Luckhardt. 46. 8. (14 Bg. 7½ Sgr.)

Wenn ein Buch noch nach 130 Jahren die Ehre hat, mit ſeinem Titel einem neuerſchienenen den Weg in die Welt zu bahnen,

Digitized by Google

ſo iſt das ſicher ein Beweis von der Brauchbarkeit deſſelben für die damalige Zeit; wenn man aber aus Liebe zum Alten die ſeit einem Jahrhundert gemachten Fortſchritte der Methodik bei Entwerfung eines neuen Buches unberückſichtigt läßt, ſo iſt das eben ſo ſicher ein Beweis von der Unbrauchbarkeit des Letztern.

19) Auserleſene bibliſche Hiſtorien aus dem A. u. N. Teſt., nach Hübner. Von Dr. **E. A. Rauſchenbuſch**. 47. Aufl. Schwelm, Scherz. 47. 8. (18 Bg. u. Titelvign. 8¾ Sgr.)

In jedem Jahre eine neue Auflage! Ja, der Menſch iſt der Gewohnheit Amme!

20) Bibliſche Geſchichte. Der heil. Schr. nacherzählt u. für das Verſtändniß der untern Klaſſen in Gymnaſien u. höhern Bürgerſch. erläutert von Lic. theol. **J. H. Kurtz**, K. R. Hofrath u. Oberlehrer (?) der Rel. am Gymn. zu Mitau. Berlin, Wohlgemuth. 47. 8. (312 S. 16 Sgr.)

In ſtreng orthodoxer Weiſe ausgearbeitet, wie alle religiöſen Werke des Verf.'s, ſo daß z. B. ſchon bei dem 1. Verſe des 1. B. Moſ. von der Dreiperſönlichkeit der Gottheit die Rede iſt. Das A. T. (99 §§.) iſt mit ſteter Rückſichtnahme auf das N. T. erläutert — Iſaak u. Joſeph ſind Vorbilder Jeſu ꝛc. —, während es ſich der Herr Verfaſſer ſehr angelegen hat ſein laſſen, die uns als Widerſprüche mit den neueren Forſchungen der Phyſiker u. Aſtronomen erſcheinenden bekannten Ausſprüche der Schrift mit der Wiſſenſchaft zu verſöhnen. Das N. Teſt. (100 §§.) ſchließt mit der Lehre von der ewigen Verdammniß. — Wer Niſſen's „Unterredungen" gebraucht, wird Kurtz's „bibl. Geſchichte" noch beſſer gebrauchen können.

21) Die Geſchichten der Bibel alten und neuen Teſtaments. In Worten der h. Schrift. Für chriſtl. Volksſchulen in 100 Lehrſtücke zuſammengeſtellt u. durch Bibelſprüche u. Hinweiſungen auf die Hauptſtücke des chriſtl. Glaubens erläutert von **J. Kell**. Leipzig, Klinkhardt. 48. 8. (VIII u. 232 S. 7½ Sgr.)

Ein anderer Geiſt, als der Kurtz'ſche, der uns aus dieſen Geſchichten entgegenweht. Freilich wird er den dunkeln Herren der ſtrenggläubigen Richtung das Haar ſträuben, wenn ſie finden werden, daß die Schlange, dieſes Hauptſymbol ihrer Lehre, beim Sündenfalle fehlt, daß auch die Zerſtörung Sodoms gänzlich überſehen, ja — das Ärgſte von Allem — bei Aufführung der 5 Hauptſtücke im Anhange die Luther'ſche Erklärung weggelaſſen iſt. Nichts deſto weniger wollen wir das Buch allen Freunden des reinen Chriſtenthums als eine gut zuſammengeſtellte, den ſpätern Katechismus-Unterricht trefflich vorbereitende Grundlage empfehlen, u. wünſchen, daß es viele Käufer finden möge, zumal der Preis ein ſo billiger, die Ausſtattung eine ſehr gute iſt.

22) Bibliſche Geſchichten. Für die Jugend bearbeitet von Dr. **J. P. Hebel**. Neue, unveränd. Aufl. in Stereotypen. 2 Bdchn. Stuttgart u. Tübingen, Cotta. 47. 8. (29 Bg. 10 Sgr.)

Digitized by Google

Hebel hat zum deutſchen Volke geſprochen, wie noch **wenige** deutſche Schriftſteller; dennoch hat er ſich in der Form ſeiner **bibl.** Geſchichten vergriffen, ganz abgeſehen von dem hie u. da zu **flach** aufgefaßten Inhalte. Für den Literarhiſtoriker haben die **Geſch.** Werth, inſofern ſie Schöpfungen Hebel's ſind; für den **Volks**ſchullehrer als ſolchen giebt es beſſere.

23) Bibliſche Geſchichten. Für die Jugend bearbeitet von **Heribert Rau**, deutſch-kath. Pfarrer zu Stuttgart. Heidelberg, Groos. 47. 8. (13⅙ Bg. 15 Sgr.)

E. Spruchbücher.

24) Bibelglaube in Bibelwort. Der Lehrinhalt der h. Schrift, mit ihren eigenen, zu einer geordneten Entwickelung verbundenen Ausſprüchen für Schule und Leben dargeſtellt von J. K. **Schröter**, Pr. in Angermünde. Berlin, Wohlgemuth in Comm. gr. 8. (8½ Bg. 7½ Sgr.)

„Ein Lehrbuch, aus reinen Bibelſprüchen zuſammengeſetzt, und durch ſeine innere Anordnung zu einem organiſchen Ganzen verbunden." Jedenfalls ein lobenswerthes Unternehmen; nur iſt die Frage, ob jeder Leſer den innern Zuſammenhang aller unter einer kurzen Überſchrift zuſammengeſtellten Sprüche herausfühlt; unbedingt beſſer wäre es geweſen, das Ganze nach Art eines Katechismus in Fragen und Antworten darzuſtellen.

25) Chriſtliches Religions- und Spruchbuch, zum Gebrauche in evang. Volksſchulen; nebſt Luther's Hauptſtücken des chriſtl. Glaubens. Von **C. W. Lotze**, Lehrer in Zauneroda. 5., verb. Aufl. Meiſſen, Klinkicht u. Sohn. 47. 8. (127 S. 3¾ Sgr.)

Da der Verf. die Sprüche mehr als Anhang oder Beleg vorhergegangener Religionswahrheiten betrachtet, ſo hätte das Buch auch unter B aufgeführt werden können. Es gehört zu den gewöhnlichſten Erſcheinungen dieſer Art. Beleg: „§. 1. Daſein Gottes. Das Daſein eines Gottes beweiſ't a) die Welt, welche einen Urheber haben muß; b) das Natur- u. Sittengeſetz, oder das Gewiſſen in uns, welche auf einen Geſetzgeber u. Richter ſchließen laſſen; c) die Übereinſtimmung aller Völker, welches einen Irrthum nicht leicht vorausſetzen läßt. — Die Bibel beweiſ't das Daſein Gottes nicht, weil die Juden ſchon an Gott u. die Heiden an Götter glaubten, ſie ſetzt vielmehr den Glauben an Gott als angenommen voraus. (Das hätte Hr. Lotze auch thun u. nichts beweiſen ſollen, was des Beweiſes nicht bedarf.) a) Ebr. 3, 4. Jeſ. 40, 26. Ebr. 11, 3. — b) Pſ. 19, 2—4. Röm. 1, 19. 20. Röm. 2, 14. 15. — c) Pſ. 14, 1."

26) Entwurf eines bibl. Spruchbuchs für die evang. Schulen Würtembergs. Von **v. Breitſchwert**, Pf. in Mühlhauſen a. N. Schwäbiſch Hall, Nitzſchke. 47. 8. (8 Bg. 10 Sgr.)

Digitized by Google

27) Evangeliſche Chriſtenlehre in Bibelſprüchen. Eine vollſtändige Spruchſammlung zu Luth. kl. Katech. Von Dr. **C. Ackermann**, Oberhofpr. zu Meiningen. 2., verb. Aufl. Jena, Frommann. 47. 8. (6 Bg. 4 Sgr.)

28) Spruchbuch. Enthält: Bibelſprüche, Verschen u. Gebete zum Auswendiglernen für Kinder von 6—9 Jahren. Dahme. Schmal 12. (1½ Bg. 3 Sgr.)

29) Bibliſche Hand-Concordanz. Ein Hand- und Hülfsbuch für Prediger und Lehrer zum leichtern Auffinden der Bibelſtellen. 2., ſehr verm. Aufl. Leipzig, Gebr. Reichenbach. 47. gr. br. 8. (X u. 302 S. — 1 Thlr.)

In Ermangelung der umfangreicheren Werke von Schott und Büchner iſt vorliegende Concordanz mit großem Nutzen zu gebrauchen. Sie enthält in der I. Abtheilung ein nach dem Alphabet geordnetes Spruchregiſter zur Erleichterung der Auffindung wichtiger Bibelſtellen, in der II. ein gleiches, doch nur auf den Hauptinhalt der Bibelſtellen bezügliches und in der III. die Hauptlehren des Chriſtenthums in Bibelſprüchen, ſyſtematiſch (nach dem kl. Luth. Katechismus) geordnet; während der Anhang 1) einen Curſus für den Unterricht in der bibliſchen Geſchichte, 2) einen Leitfaden zum Bibelleſen, 3) ein Verzeichniß der Gleichniſſe Jeſu, 4) ein Verzeichniß der in den Evangelien und in der Apoſtelgeſchichte erzählten Wunder und 5) eine Nachweiſung der ſonn- und feſttäglichen Evangelien und Epiſteln enthält. Durchaus empfehlenswerth.

F. Katechismen.

a. Handbücher für den Lehrer.

30) Handbuch zum evangeliſchen Katechismus, insbeſondere zu dem „Katech. der chriſtl. Lehre für die evang. „prot. Kirche im Großhrzth. Baden, Karlsruhe 37", und dem „Katech. der chriſtlichen Lehre für die evangel. Jugend in dem Elſaß u. deutſchen Lothringen, Straßburg 42", verfaßt von Dr. **Chr. W. K. Sell**, Prof. d. Theol. u. Stadtpf. zu Friedberg ꝛc. 2., verb. u. verm. Aufl. Friedberg i. d. W., Bindernagel. 47. gr. 8. (XL u. 512 S. 1½ Thlr.)

Dieſer ziemlich weitſchichtige Kommentar der im Titel genannten Katech. hat bereits viele Freunde und nicht bloß im Südweſten Deutſchlands erworben. Er hat dies namentlich ſeiner Klarheit und logiſchen Gliederung zu verdanken, der nur noch eine größere Bündigkeit anzuwünſchen ſein dürfte. Bei jeder der (210) Fragen iſt das Lehrverfahren und die Ausführung genau angegeben, ſowie auch in einer ſehr guten Einleitung über die Bedeutung des Katechismus im Allgemeinen das Nöthige geſagt, der Stoff für die verſchiedenen Klaſſen zweckmäßig vertheilt iſt u. die allgemeinen wie

Digitized by Google

die beſondern Grundſätze, die der Verf. bei Bearbeitung des Handbuches befolgt hat, aufgeſtellt worden ſind. Der oberſte Grundſatz iſt der, den Katech. bibliſch, jedoch ſeinem praktiſch-populären Zwecke entſprechend, auszulegen. Der Leſer wird finden, daß der Verf. nur in ſeltenen Fällen dieſem Grundſatze untreu geworden iſt. Ausſtattung gut.

31) Die fünf Hauptſtücke chriſtlicher Lehre. Für den Katechismusunterricht in Kirche u. Schule hiſtoriſch u. ihrem Inhalte nach dargelegt und entwickelt von Dr. **Chr. Röth**, Bürgerſchul-Inſpector. In 2 Abtheil. Kaſſel, Luckhardt. 47. (22½ Bg. 1 Thlr.)

Während der Verf. in der 1. Abth. die Entſtehung und den Charakter des Luth. Katech. beſpricht und ihn gegen die Angriffe der neueſten Zeit vertheidigt, „damit er wieder zu wohlverdienter Ehre komme und in Kirche und Schule allgemeine Geltung gewinne“, liefert er in der 2. „einen Beitrag zu der in der rechten Weiſe zu vollziehenden Verarbeitung des Katechismusſtoffes.“

32) Katechetiſche Unterredungen über die Hauptſtücke des kleinen Katech. Luth. Von **J. A. Rohland**, Rector. 3 Thle. 2. Aufl. Quedlinburg, Baſſe. 8. (36½ Bg. 1⅓ Thlr.)

Dieſes Werk enthält vollſtändige Katechiſationen, die wegen ihrer Bündigkeit allen Freunden der Katechitik zu empfehlen ſind.

33) Vollſtändiger evangeliſcher Religionsunterricht in Fragen u. Antworten nach Luth. kl. Kat. zunächſt für Familien, dann für Kandidaten des Predigtamtes und angehende Katecheten überhaupt. Von **E. Schäfer**, Pfarrer. Augsburg, Kollmann. 47. gr. 8. (47½ Bg. 1½ Thlr.)

34) Luther's kleiner Katechismus, erläutert zum Gebrauch für die evangel.-luth. Gemeinden in Mecklenburg-Strelitz. Strelitz. (Leipzig, Fleiſcher.) gr. 8. (12½ Bg. ½ Thlr.)

b. Für die Schüler.

35) Dr. Mart. Luther's kleiner Kat., mit angedeuteten bibl. Stellen, bibl. Beiſpielen u. geiſtl. Liedern; für Kinder in Stadt- u. Landſchulen. Von **C. Purgold**, P. in Ziegenort. 6. Aufl. Greifswald, Koch. 47. 8. (44 S. 3 Sgr.)

Das Büchlein enthält das, was auf dem Titel genannt iſt, in guter Auswahl und giebt als Anhang noch die Folge u. den Inhalt der bibl. Bücher, ein Verzeichniß der lehrreichſten Abſchnitte der h. Schrift u. eine kleine Sammlung von Gebeten und Liedern. Viel für wenig Geld.

36) Luth. kl. Katech. In einer mit der Lehre der erſten chriſtl. Jahrhunderte übereinſtimm., ſchrift- und zeitgemäß veränderten Geſtalt der ganzen in Wahrheit und Liebe nach Union ſtrebenden Chriſtenheit dargeboten von Prof. Dr. **W. Bötticher**. Berlin, Thome. 47. gr. 8. (1 Bg. 2 Sgr.)

Digitized by Google

37) Luth. Kat. nebſt Frageſtücken u. einer nützlichen Tabelle (in 4to), einigen aufgelöſ'ten Brüchen (!!) u. dem großen Einmaleins beim Rechnen. 2. Aufl. (Mit Luth. Bildn.) Berlin, Grobe. 47. 16. (2 Bg. 1 Sgr.)

38) Luth. großer Kat. — Unveränd. Abdr. nach der 3. Ausg. der ſymb. Schriften der evang.-luth. Kirche, beſorgt vom Pf. Dr. **J. A. Detzer.** Neue Aufl. Nürnberg, Raw. gr. 8. (8 Bg. 6¼ Sgr.)

39) Luth. kl. Kat. u. Spruchbuch zu demſelben. Für den Schulgebrauch und Confirm.-Unt. Zuſammengeſtellt von **R. Bieck**, Sup. in Cüſtrin. 3. Aufl. Berlin, Enslin. 47. kl. 8. (3½ Bg. 3 Sgr.)

40) Luth. kl. Kat. Mit e. Vorwort von Prof. Dr. **G. C. A. Harleß.** Mit 28 Stahlſtichen nach Originalzeichnungen von **C. Merkel**. Leipzig, Gebr. Reichenbach. 47. gr. 4. (18 Bg. mit Einfaſſ. 1⅓ Thlr.)

G. Unterredungen über Kirchenlieder.

41) Catechetiſche Unterredungen über Geſangbuchs-Lieder zum Gebrauche für Volksſchulen von **J. T. Köpping**, Pf. zu Gahlenz bei Oederan. 1. Heft. Leipz., Jurany. 47. 8. (IV u. 94 S. 7½ Sgr.)

Bezugnehmend auf das ſchon oben (S. 8) über dieſen Verſuch Geſagte fügen wir noch bei, daß das vorliegende Heft 14 Katechiſationen über eben ſo viele Geſangbuchs-Lieder enthält. Wir wiſſen nicht, ob der Verf. abſichtlich nur geiſtliche Lieder gewählt hat; ſollte dies nicht der Fall ſein, ſo bitten wir ihn, in den nächſtfolgenden Heften doch auch das evang. Kirchenlied zu berückſichtigen, das bei concreterer Grundlage eher geeignet iſt, katechetiſch beſprochen zu werden. Oder will der Verf. nicht auch zur Abwechslung einmal akroamatiſch verfahren?

42) Catechetiſche Geſang-Erläuterungen, für Schule und Kirche. Von Paſt. **A. C. Wirk.** 1. Lief. Helmſtedt, Fleckeiſen. 47. gr. 8. (4½ Bg. 6 Sgr.)

H. Schriften zur Beförderung der Andacht.

a. Für den Lehrer.

43) Mitgabe für chriſtl. Volksſchullehrer, zur Belehrung und Erbauung, enth. geiſtl. Lieder, Gedichte, Gebete, Betrachtungen u. Erzählungen mit vielen Anmerkungen. Herausg. von **C. Heinrich**, Cantor in Rothenburg a. d. S. Halle, Mühlmann. 47. gr. 8. (XVI und 326 S. 1 Thlr.)

Aus mehr denn 50 verſchiedenen Büchern zuſammengetragen und durch Produkte des Verf.'s ſelbſt bereichert, bietet dieſe Sammlung einen großen Schatz erbaulicher Gebete u. ſ. w. dar. Um die Mannichfaltigkeit des Gegebenen einigermaßen beurtheilen zu können,

Digitized by Google

folgen hier die Überſchriften der Hauptabſchnitte. I. Von dem Lehrerberufe u. deſſen Erforderniſſen überhaupt. (15 Nrn.) II. Amtsantritt des Lehrers. (9 Nrn.) III. Der Lehrer im Amte. (15 Nrn.) IV. Morgenandachten für Lehrer. (33 Nrn.) V. Der Lehrer in der Schule. (21 Nrn.) VI. Der Lehrer als Seelſorger für Kinder. (24 Nrn.) VII. Aufmunterung zu unermüdeter Treue in der Schule u. zur Fortbildung. (21 Nrn.) VIII. Einige Lehrlieder u. Geſchichtchen (10 Nrn.) IX. Ermunterung u. Stärkung für Lehrer auf dem Wege zur Ewigkeit. (3 Nrn.) X. Einigkeit unter Lehrern. (9 Nrn.) XI. Ergebung in Gottes Willen bei erwarteter u. nicht erfolgter Weiterbeförderung. (4 Nrn.) XII. Das häusliche Leben des Lehrers. (23 Nrn.) XIII. Zum Geburtstage des Lehrers. (3 Nrn.) XIV. Lieder u. Mittheilungen zu Schullehrer-Conferenzen. (30 Nrn.) XV. Bei Verſetzung eines Lehrers. (17 Nrn.) XVI. Jubelfeier eines Lehrers. (7 Nrn.) XVII. Abendandachten für Lehrer. (29 Nrn.) XVIII. Der Lehrer im Alter. (11 Nrn.) XIX. Vorbereitung auf den Tod. Der Heimgang. (21 Nrn.) XX. Lieder bei Beerdigung eines Lehrers. (8 Nrn.) XXI. Troſt für die Hinterbliebenen eines Lehrers. (5 Nrn.) — Rationaliſten können das Buch nur zum Theil gebrauchen. — Ausſtattung vorzüglich.

b. Für den Schüler.

44) Sammlung geiſtlicher und Kirchenlieder. Breslau, Trewendt. 8. (67 S. 4 Sgr.)

Bei der Zuſammenſtellung dieſes Liederſchatzes war der Spruch: „Alſo hat Gott die Welt geliebt" maßgebend. Sie iſt als eine ſehr gelungene zu bezeichnen, da ſie wirklich nur die ſchönſten unſerer ältern Kirchenlieder u. einige neuere geiſtliche Lieder enthält. Die 50 Lieder, welche die Schleſ. Schulpräparanden auswendig lernen müſſen, ſind durch * bezeichnet. Ein alphabetiſches Verzeichniß der Liederdichter mit biographiſchen Notizen bildet einen dankenswerthen Anhang.

45) Auswahl aus den Pſalmen, für die Morgenandachten chriſt. Schulen eingerichtet (vom Prof. **Dennhardt**). Erfurt, Körner in Comm. gr. 8. (2 Bg. u. 3 Tab. cart. 5 Sgr.)

46) Gebete für Kinder. Von **Frz. C. Hiller**. Wiesbaden, Schellenberg. 8. (3½ Bg. 4 Sgr.)

47) Kleines Geſangbuch für Volksſchulen. Von **F. A. Jäniſch**. 1. Abth. 2 Aufl. Breslau, Scholz. 16. (2½ Bg. 2½ Sgr.)

48) Chriſtl. Bet-Altar für jugendl. Herzen. Von **Ed. Sparfeld**, Lehrer in Leipzig. (Mit 1 Stahlſt.) Leipzig, Pönicke u. Sohn. kl. 8. (9 Bg. 12 Sgr.)

49) Haus- u. Schulgebete für die chriſtl. Jugend. Geſammelt vom Paſt. **Stephan** u. Lehrer **Ströſe**. Bernburg, Gröning. 8. (1½ Bg. 3¾ Sgr.)

50) Evang. Jugendkirchlein. Liturgiſche Andachten für Schulen und Familien, zum Gebrauch an den gewöhnlichen Wochentagen u. bei beſon-

dern Gelegenheiten, ſowie vorzüglich an den kirchlichen Feſten; in 2 Abth. als Schul- u. Feſtkirchlein bearbeitet von **Chr. Gottfr. Nikol**, Schullehrer. Grimma, Gebhardt. 47. Lex.-8. (10 Bg. 15 Sgr.)

I. Schriften zur Kenntniß des heil. Landes.

a. Für den Lehrer.

51) Paläſtina oder das jüdiſche Land zur Zeit Jeſu, ſowie auch die wichtigſten, außer dieſem, im A. u. N. Teſt. erwähnten Länder u. Orte. Hiſtoriſch-geographiſch beſchrieben u. zur Beförderung einer anſchaulichen Kenntniß der bibl. Geogr., Geſch. u. Alterthumskunde für gebildete Bibelleſer, Lehrer an Bürger- u. Volksſchulen, Gymnaſiaſten, Seminariſten u. Schulpräp. beſtimmt von **H. von Gerſtenbergk**. Mit e. Karte v. Paläſtina. Eiſenberg, Schöne. 47. 8. (VIII u. 208 S. 18 Sgr.)

Das Buch zeichnet ſich vor andern derartigen durch ſeine populäre u. dabei nicht trockene Sprache, durch gründliche Berückſichtigung der Alterthumskunde u. namentlich durch richtige, ſtets begründete Angabe des Geographiſchen aus. Dabei iſt es ſo inhaltreich, daß bei ſeinem Gebrauche dem Bibelleſer nicht leicht etwas Unverſtändliches in der h. Schrift vorkommen dürfte. Die Karte iſt ſauber gezeichnet u. illuminirt und enthält u. A. eine deutliche Überſicht der Reiſen Jeſu. Das Buch ſei namentlich jedem Lehrer dringend empfohlen.

b. Für den Schüler.

52) Kurze Beſchreibung u. Geſchichte von Paläſtina. Für Volksſchulen bearbeitet von **P. J. Beumer**. Mit 2 Karten. Weſel, Bagel. 8. (1 Bg. 2½ Sgr.)

53) Das heilige Land. — Kurze Darſtellung des Wiſſenswertheſten aus der Geſchichte u. Geographie von Paläſtina. Zum Verſtändniß der heil. Schrift und zum Gebrauche für Volksſchulen verfaßt von **G. Conrad**, Lehrer. 2. verb. Aufl. Breslau, Trewendt. 47. 8. (1 Bg. 1 Sgr.)

54) Bibliſche Geographie, nebſt einer chronol. Tabelle zur bibl. Geſchichte. Ein Seitenſtück zu den bibl. Hiſtorien von Hübner, Kohlrauſch, Trefurt u. A. zum beſſern Verſtändniß derſelben herausg. von **H. Peterſen**, Oberlehrer in Huſum. Hamburg, Schubert u. Comp. 8. (1 Bg. 2½ Sgr.)

Digitized by Google

II.

Anſchauen und Sprechen.

Bei der längſt anerkannten Wichtigkeit dieſes Unterrichtsgegenſtandes muß es auffallen, in Büchern wie in Zeitſchriften ſo wenig über denſelben geſagt zu finden. Iſt das nur zufällig oder haben wir bereits das non plus ultra ſeiner Behandlungsweiſe erreicht? Das Letztere gewiß nicht, ſo lange noch gewichtige Stimmen laut werden, die ſich tadelnd über Form und Inhalt der Anſchauungsübungen ausſprechen; ſo lange man noch behaupten kann, daß ihre Erfolge gering und den Mitteln nicht entſprechend ſeien, die man darauf verwende. Dieſe letztere Meinung findet beſonders bei Denen Unterſtützung, die aus den Sprechübungen der Elementarklaſſe gern ausſchließliche Denkübungen machen oder wenigſtens, da beide unzertrennlich ſind, mit überwiegender Berückſichtigung des Denkens dem Anſchauen und Sprechen eine untergeordnete Stellung anweiſen möchten. In dieſem Falle kann es nicht auffallen, dieſe abſtracten Denkübungen für den Schüler wie für den Lehrer langweilig, ja unnütz und unpaſſend zu finden. (S. Lit. Nr. 1. Maas). Das Kind ſoll allerdings neben dem Sehen und Sprechen auch denken lernen, allein nimmer an abſtracten Begriffen, ſondern mit ſteter Rückſichtnahme auf das Geſehene und Beſprochene. Jene Denkübungen ſind Gottlob antiquirt.

Wie jetzt Anſchauungs- und Sprechübungen von der Mehrzahl der Lehrer getrieben werden, ſo erfüllen ſie einen doppelten Zweck: ſie bilden eine Vorſchule für den Sprachunterricht — der Form nach — und für den weltkundlichen Unterricht — dem Inhalte nach; doch immer ſo, daß dieſer ſich jener unterordnet. Daher iſt es erklärlich, daß uns die an ſich dürftige Literatur faſt ausſchließlich Werke bringt, welche die Darlegung der Form der Anſchauungs- und Sprechübungen zum Vorwurf genommen haben. Unter dieſen verdient, als ganz neu erſchienen, beſondere Aufmerkſamkeit: „der Elementarunterricht im Sprechen, Schreiben und Leſen, von Schöne“ (S. Lit. Nr. 3.). Es giebt in ſeinem erſten Drittel eine Anweiſung, wie das Sprechen auf dem erſten Stadium des Elementar-Schullebens zu behandeln ſei, bei deren Anwendung der thätige Lehrer gewiß die erfreulichſten Erfahrungen an ſeinen Schülern machen wird,

Digitized by Google

obgleich er das Ziel: Richtiger Ausdruck in der Bücherſprache, gewiß nie erreichen wird. Warum auch? Kein Menſch ſpricht die Bücherſprache. Da der Verf. zum Schluß das über den Sprechunterricht Geſagte in einer kurzen Überſicht zuſammenſtellt, ſo können wir uns der Mühe eines Auszugs deſſelben durch Anführung der „Summa“ (§. 18.) überheben.

„Wir beginnen alſo den Elementar-Unterricht mit Sprechen, weil die Sprache das Mittel des Unterrichts iſt. Je ausgebildeter jene iſt, deſto befähigter wird der Schüler dadurch zu dieſem. Wir begnügen uns daher nicht mit einer nur oberflächlichen und planloſen Behandlung des Sprech-Unterrichts. Vielmehr widmen wir ihm eine beſondere Stufe, eine verhältnißmäßige Zeit, und eine plan- und ſtufenmäßige Behandlung nach ſeiner äußern und nach ſeiner innern Seite.

Der Sprachunterricht nach ſeiner äußern Seite beſteht darin, daß das Kind durch denſelben lernt:

jeden Laut an ſich richtig hören und ſcharf und rein ausſprechen;

jeden Satz rein und ſchön, mit ſcharfer Artikulation und richtiger Betonung, indem es jedes Wort nach ſeinem vollen Werthe ſpricht, vortragen; und

jedes Wort in ſeine Laute mit ſolcher Leichtigkeit auflöſen, daß es dieſelben ſchon beim Sprechen getrennt und in ihrer genauen Aufeinanderfolge in ſeinem Geiſte vor ſich ſtehen ſieht.

Der Sprachunterricht nach ſeiner innern Seite berückſichtigt den Inhalt deſſen, was geſprochen wird, damit des Kindes Geiſt aus jedem Worte in der Schule Nachahmung und Stärke gewinne. Jeder Satz muß einen ſprechenswerthen Inhalt haben, und unter mehreren, welche eine Aufgabe bilden, muß immer ein Gedankenzuſammenhang ſein. Dies muß gleich von allem Anfange an in's Auge gefaßt und befolgt werden. — Das Kind lernt ferner die verſchiedenen Formen des einfachen und des zuſammengezogenen Satzes kennen, nach dem Sprachgefühle unterſcheiden, möglicherweiſe auch nachbilden.“

Was Hr. Schöne über den Inhalt der Sprechübungen ſagt, iſt beherzigenswerth, nur ſcheint es uns doch zweckmäßiger, keinen willkürlichen, ſondern einen beſtimmten Stoff zu wählen, auch das Anſchauen ſelbſt nicht ganz und gar auszuſchließen.

Einen beziehungsweiſe guten Stoff zu Anſchauungsübungen bietet die zweite Abtheilung des „elterlichen Hauſes“ von Wurſt in ſeiner 3., ſtark vermehrten Aufl. (S. Lit. Nr. 2.) Es beginnt den „ſinnlichen“ Anſchauungsunterricht mit der Betrachtung des elterlichen Hauſes und ſchließt daran die Beſprechung der Bewohner deſſelben, der Familienglieder und weiterhin der Hausthiere. Der 2. Abſchnitt enthält Stoff zu elementariſchen Sprachdenkübungen,

Digitized by Google

beginnt mit den Eigenſchaften der Dinge, geht dann zu den Thätigkeiten derſelben über und ſchließt mit den Beziehungen der Begriffe aufeinander. Der 3. Abſchnitt hat es mit dem „ſittlichen“ Anſchauungsunterrichte, alſo mit der Entwickelung ſittlicher Begriffe zu thun, zu deren Bildung und Anregung eine Anzahl Erzählungen beſtimmt ſind, die wirklich zu trocken und gemacht erſcheinen, als daß ſie ihren Zweck erreichen ſollten. Überhaupt kommt bei dem Gebrauche des Buches Alles auf den Lehrer an. Wer ſich ſtreng an die Aufeinanderfolge des gegebenen Stoffes und ſelbſt in vielen Fällen an die Art und Weiſe der Anwendung deſſelben binden will, wird ſich in Anſehung der erwarteten Erfolge täuſchen.

Über Stoffe zu elementaren Denk- und Sprechübungen wie über deren Behandlung ſpricht ſich ein Aufſatz in Nr. 2. der Sächſ. Schulztg. freilich allgemein genug aus. Der Verf. deſſelben hat vollkommen recht, wenn er für die Hauptſache bei Betreibung dieſes Unterrichts-Gegenſtandes hält, im Kreiſe der Anſchauungen und Beſprechungen den heimathlichen Boden nicht zu verlaſſen und ſich in die kindliche Gefühls- und Denkweiſe zu verſetzen. Für die beſten einzuflechtenden Erzählungen hält er namentlich die, welche Kämpfe mit Thieren, Heldenthaten, ausgezeichnete Fälle von Eltern- und Kinderliebe u. dgl. zum Gegenſtande haben. Doch will er auch vorzugsweiſe ſolche berückſichtigt wiſſen, welche in Gleichniſſen und Parabeln — er lobt beſonders Krummachers „Pfirſiche“ — ſittliche Elemente veranſchaulichen, ohne zum Schluſſe nackte Wahrheiten und trockene Ermahnungen zu bringen. Von den auswendig zu lernenden Denkſprüchen ſchließt er die Pſalmen und Lieder „im höhern Chor“ aus, von den Gedichten alle die, welche bibliſche Stoffe zur Grundlage haben. Viele werden dem beiſtimmen; gewiß aber die Mehrzahl wird die herrlichen Kinderlieder eines Hoffmann, Löwenſtein, Güll, Hey u. A. „dem lehrenden Bäumchen“, das der Verf. namentlich anführt, und andern ähnlichen vorziehen.

Von gänzlicher Unkenntniß des kindlichen Geiſtes und Gemüths zeugt es aber, wenn man ſich, wie Felde in ſeiner „nöthigen Reform der Jugendbildung“, gegen die Mittheilung von Mährchen und Fabeln erklärt, deshalb erklärt, weil das Kind von vorn herein nichts lernen ſoll, was gegen die Denkgeſetze verſtößt. Die leidige einſeitige Verſtandesbildung, die dadurch erzielt wird, iſt es eben, welche dem Heere trockener Alltagsmenſchen ſtets neuen Succurs zuführt und vor jeder, die gemüthliche Seite des Daſeins erſchließenden Pforte einen drohenden Cherub hinſtellt, damit nur ja nicht der ſpeculirende Ernſt des Lebens durch ein Gebilde launiger Phantaſie geſtört werde. Wenn das Kindesalter der Menſchheit in Mythe und Sage lebte und webte und doch zu thatkräftiger Männlichkeit ſich heranbildete; warum ſollen im Kindesalter des Individuums nicht auch Mährchen und Fabeln ihre Rechte haben, da es noch nicht erwieſen iſt, daß ſie der Erziehung zu männlicher That-

Digitized by Google

kraft Eintrag thun? Die durch und durch poetiſche Natur des Kindes verlangt eine größere und öftere Erregung der Phantaſie als die des Erwachſenen und darum halten wir es für einen pädagogiſchen Fehlgriff, Alles von der Kindererziehung auszuſchließen, was die kindliche Phantaſie erregt. Glücklicher Weiſe denken nicht alle Erzieher in dieſem Punkte wie Herr Felde; denn ſonſt hätten die Grimm einen großen Theil ihres Lebens zwecklos geopfert und alle Fabelſchreiber, vom Bonerius herab bis auf unſern Hey hätten umſonſt gearbeitet.

Wer ſich für dieſen Gegenſtand intereſſirt, den machen wir auf einen Aufſatz von Hilſe in Nr. 12 der Schleſ. Schullehrerztg. aufmerkſam, in welchem die Anſichten Felde's über den Gebrauch der Mährchen und Fabeln bei der Jugendbildung in friſcher, zuweilen recht jovialer Weiſe bekämpft werden.

Literatur.

Schriften, die ausſchließlich den elementaren Anſchauungs- und Sprechunterricht methodiſch behandeln, ſind im verfloſſenen Jahre nicht erſchienen. Was wir über dieſen Unterrichtsgegenſtand geleſen haben, findet ſich in folgenden Büchern:

1) Über Nutzen und Gebrauch der Denk-Übungen in Schulen von **M. Maas**, Dr. phil. Hamburg, Herold. 47. gr. 8. (1 Bg. 4 Sgr.)

Der Verf. ſieht die Denkübungen als Vorſtudien für größere Stylübungen und darum als ein zur Vervollſtändigung des Ganzen der Schuldisciplinen vorzüglich brauchbares und ſelbſt nothwendiges Lehrfach an. In der Volksſchule kann bei dem jetzigen Standpunkte der Methodik von ausſchließlichen abſtracten Denkübungen nicht mehr die Rede ſein. Wer aber die gedrängte Unterſuchung, welche die Fragen beantwortet: „Was wollen die Denkübungen?“ und „Wie können ſie dies erreichen?“ für ſeinen Anſchauungsunterricht ausbeuten will, wird in Bezug auf das Formale deſſelben manches Beachtenswerthe finden.

2) Das elterliche Haus, ein Lehr-, Leſe- und Aufgaben-Büchlein für die erſte Elementarklaſſe, von **R. J. Wurſt**. 2. Abth. 3., ſtark verm. und verb. Aufl., umgearbeitet von **B. Fohmann**, Muſterlehrer u. Vorſtand des Privat-Schullehrerſeminars in Ravensburg. 3. Abdr. Reutlingen, Mäcken Sohn. 47. 8. (144 S. 5 Sgr.)

Enthält reichlichen Stoff zum Anſchauungsunterrichte ſowie zu Leſe-, Schreib- und Denkübungen. Die Aufgaben zum Schreiben ſchließen ſich jedem kleinern und als Wiederholungs- und Erweiterungs-Aufgaben jedem größern Abſchnitte an. Zum Schluſſe folgen

noch eine Anzahl „Lieder und Gebete zur Weckung und Belebung religiöſer Gefühle“. Unſer Urtheil über das Buch haben wir ſchon oben ausgeſprochen.

3) Sammlung von Verſen als Stoff zum Anſchauungsunterricht. Für die unterſte Elementarclaſſe geordnet nach dem beigegebenen Entwurfe zum Anſchauungsunterricht von Denzel. Herausg. von **A. T. Putzger**, Lehrer. Grimma, Verlags-Comtoir. 48. 8. (64 S. 3 Sgr.)

Bei gehöriger Auswahl des überreichen Materials kann das Büchlein mit Nutzen gebraucht werden, beſonders die letzte Hälfte deſſelben. Der erſten fehlt es an Gemüthlichkeit und kindlicher Wärme. Manches iſt überaus hölzern und trocken.

4) Der Elementarunterricht im Sprechen, Schreiben und Leſen nach ſeiner naturgemäßen Folge und gegenſeitigen Verbindung mit beſonderer Beziehung auf das Lehrverfahren in den Elementarſchulen des Reg.-Bezirks Erfurt von **J. H. Schöne**, Pf. zu Zimmern bei Langenſalza. Langenſalza, Bürger. 47. 8. (X u. 116 S. 10 Sgr.)

Verſchiedene Pädagogen haben ſich theils lobend, theils tadelnd über die Beſtrebungen der Lehrer im Erfurter Reg.-Bez. ausgeſprochen. Man braucht indeſſen nur einen Blick in die ſeit einer Reihe von Jahren erſchienenen pädagogiſchen Schriften aus jenem Preuß. Landestheile zu thun, um dem erſten Urtheile beizuſtimmen. Das angezeigte Werkchen nimmt unter jenen Schriften nicht den ſchlechteſten Platz ein. Es iſt klar und verſtändlich geſchrieben, ſtofflich logiſch geordnet und dem Elementarlehrer, der ſeine Schule nach Sprech-, Schreib- und Leſeſtufe einrichten will, faſt unentbehrlich. Das über den Sprechunterricht Geſagte hat ſchon oben Berückſichtigung gefunden; auf den Schreib- und Leſe-Unterricht werden wir in dem folgenden Aufſatze zurückkommen.

5) Praktiſcher Lehrgang für den deutſchen Sprachunterricht. Ein Hand- und Hülfsbuch für Lehrer an Volks- und Bürgerſchulen, von **L. Kellner**. 1. Bd. Die Denk-, Sprech- und Schreibſchule. 5., verb. Aufl. Erfurt, Otto. 47. gr. 8. (256 S. 22½ Sgr.)

Das Buch hat in der pädagogiſchen Welt ſo viel Glück gehabt, daß wir zu ſeinem Lobe nichts weiter hinzuzuſetzen für nöthig halten, als daß es ein verdientes iſt. Möge es auch in dieſer neuen Auflage das Vortreffliche der Beſtrebungen des Hrn. Verf.'s recht Vielen klar vor Augen legen und die Zahl der Verehrer ſeiner Methode vergrößern helfen. Der Preis kann bei der trefflichen Ausſtattung kein Hinderniß ſein.

6) Beitrag zu den Übungen der lieben Jugend im Denken, Sprechen und in der Mutterſprache. Treubeſorgten Lehrern der Volksſchule zur Erleichterung in Liebe dargeboten von **G. A. Lehmus**, Stadtpf. zu Rothenburg. Nördlingen, Beck. gr. 8. (8 Bg. 4 Sgr.)

Digitized by Google

7) Gedächtniß-Übungen für Schüler der Volksſchulen. I. Buch, enth.: Sprichwörter, Denkſprüche, Denkverſe, Bibelſprüche u. ſ. w., auch Stoff für die Übung des Namen- u. Zahlengedächtniſſes, von **P. H. Reimers**, Oberelementarlehrer. 2. Aufl. Altona, Lehmkuhl. kl. 16. (3 Bg. 2 Sgr.)

Bilder für den Anſchauungsunterricht.

8) Syſtematiſche Bilderſchule für das zarte Kindesalter. — Neueſter Anſchauungs-Unt. mit 18 colorirten Bildertafeln in Tondruck, alleg. Titelbilde, ausführl. Texte, ſowie Erklärung in deutſcher, franz. u. engl. Sprache. Von **Fr. Güll**. Nürnberg, Lotzbeck. 47. Fol. (7 Bg. Text. Eleg. cart. $2^1/_3$ Thlr.)

9) Neues Bilderbuch. Anleitung zum Anſchauen, Denken, Rechnen u. Sprechen für Kinder von $2^1/_2$ bis 7 Jahren, zum Gebrauche in Familien, Kleinkinderſchulen, Taubſtummen-Anſtalten u. auf der erſten Stufe des Elem.-Unt., von **N. Bohny**, Lehrer. Stuttgart u. Eßlingen, Schreiber u. Schill. 47. qu. kl. Fol. (36 lith. u. illum. Bilder-Tafeln auf 18 Taf. 1 ſchwarze lith. Taf. u. 4 Bg. Text. Eleg. cart. 1 Thlr. $26^1/_4$ Sgr.)

10) A B C in Bildern und Verſen. Mit 46 illum. Abbild. 2. verm. Aufl. Leipzig, Hirſchfeld. 47. 8. ($3^1/_2$ Bg. Eleg. cart. 10 Sgr.)

11) Das A B C in Verſen und Bildern. Erfurt, Meyer in Comm. 47. qu. gr. 16. (26 lith. Blätt. $12^1/_2$ Sgr.)

12) Bunte Bilder von A bis Z. Eßlingen, Schreiber. 47. gr. 8. (7 illum. Blätt. u. 1 Bl.: A B C. Cart. $7^1/_2$ Sgr.)

13) Bilder zum Anſchauen u. Sprüche zum Leſen. Beides für die lieben Kinder. Wien, Müller's Kunſth. 47. gr. 4. (60 lith. u. ſauber illum. Bilder auf 10 Bl. cart. 1 Thlr. 20 Sgr.)

Digitized by Google

III.

Schreiben und Leſen.

Nicht mit Unrecht hat man von verſchiedenen Seiten her der Elementarſchule zum Vorwurf gemacht, daß ſie, um das Mechaniſche des Leſen- und Schreibenlernens zu verdrängen, mit den Kindern zu viel experimentire, nicht mit Unrecht, wenn dadurch die dem wichtigeren Anſchauungs- und Sprechunterrichte nöthige Zeit verkürzt, und durch ein unſtätes Haſchen und Jagen nach Neuem der Hauptzweck des Elementarunterrichts gefährdet wurde; wenn aber das „Experimentiren" allein zu dem Zwecke geſchah, durch eigene Erfahrung die beſte der verſchiedenen Methoden kennen zu lernen, und dabei das Denken der Kinder über das Wiſſen derſelben geſtellt wurde; ſo kann man dieſes praktiſche Erproben geprieſener Lehrarten nur loben und diejenigen Elementarlehrer glücklich preiſen, denen von Seiten ihrer Behörde Gelegenheit zu dieſem „Experimentiren" gegeben wurde. Gewiß trägt es dazu bei, den alten Schlendrian zu vertreiben und ein neues Lebenselement dem alternden Schulkörper einzuimpfen. „Ach, was wäre das werth, wenn wir aus der Elementarklaſſe ſtatt der verfütterten, überſtopften, ſprechfaulen, gedankenarmen und denkſtumpfen, ſtillhockenden Kinder — fröhliche, freudige, muntere Seelen, voller Luſt für die Arbeit, durſtig nach geſundem Wiſſen bekämen!" (Kalcher in Nr. 175 u. 176 der Allg. Schulztg.)

Nächſt einem richtig betriebenen Anſchauungs- und Sprechunterrichte ſind es namentlich zwei Elementar-Methoden, durch deren Anwendung jener Wunſch vorzugsweiſe in Erfüllung gehen könnte, ja theilweiſe ſchon in Erfüllung gegangen iſt: die Schreibleſe- und die Jacotot'ſche Methode. Von beiden iſt es anerkannt, daß ſie vor allen übrigen Methoden die geeignetſten zur Betreibung eines geiſtbildenden Unterrichts ſind; noch aber hat ſich nicht entſchieden, welche in dem Ringen nach allgemeiner Anerkennung die Oberhand behalten werde, da ſowol die (reine) Schreibleſe- wie die Jacototſche Methode erſt in vergleichungsweiſe wenigen Schulen zur Anwendung gekommen ſind. Welchen Standpunkt beide jetzt inne haben, wird ſich am beſten durch eine Darlegung deſſen, was im verfloſſenen Jahre über ſie geſchrieben und geſprochen iſt, erſehen laſſen.

Digitized by Google

I. Die Schreibleſe-Methode.

Ein Blick in die reichhaltige Fibel-Literatur des Jahres 1847 zeigt einen unbedingten Fortſchritt dieſer Methode. Wenn unter ihrer Firma auch noch manches Schriftchen in die Welt geſandt wurde, deſſen Verfaſſer keinen Begriff von der Schreibleſe-Methode hatte; ſo ſtellt ſich doch heraus, daß man im Allgemeinen ihrer allein richtigen Anwendung um Vieles näher gekommen iſt. Den Maaßſtab für dieſe geben uns die Elementarſchulen des Reg.-Bezirks Erfurt, in welchen, nach vorhergegangenem einjährigem Sprechcurſus, Schreiben und Leſen des Geſchriebenen ſo lange mit einander getrieben werden, bis es das Kind in Letzterm zu einer Fertigkeit gebracht hat, worauf das Schönſchreiben und das Leſen der Druckſchrift folgt. Die Schreibleſe-Methode beſteht alſo nicht darin, dem Kinde gleich von vorn herein das Druckzeichen mit beigefügtem Schriftzeichen, alſo für einen Laut zwei Zeichen zu geben!

Wer ſich genau mit der Art und Weiſe der Anwendung der Schreibleſe-Methode im Reg.-Bez. Erfurt bekannt machen will, dem empfehlen wir das ſchon oben angeführte Buch von Schöne: „der Elementar-Unterricht im Sprechen, Schreiben und Leſen", zur gründlichen Durchſicht; für unſern Zweck genügt hier eine kurze Darſtellung des Lehrganges der Erfurter Elementarklaſſen.

Nachdem der Schüler im erſten Jahre lautrichtig und mit Bewußtſein ſprechen, auch die vorgezeichneten Schriftformen auf der Tafel nachzubilden gelernt hat (S. den vorigen Aufſatz), wird er im zweiten Jahre zur Kenntniß der Buchſtabenformen geführt. Wie er vorher ſchon die grammatiſchen Satzformen — wenigſtens theilweis — mündlich eingeübt hat, ſo übt er ſie nun jetzt ſchriftlich und zwar unter Anwendung der Taktſchreibemethode ein, bis er befähigt wird, ſeine Gedanken in äußerlich ſchönen und ſprachgeſetzlich richtigen und verſtändlichen Formen dem Auge darzuſtellen und zu fixiren. — Im dritten Jahre folgt endlich der Unterricht im Leſen der Bücherſprache, nachdem ſchon im zweiten die Druckſchriftzeichen als Nebenaufgaben gelernt worden ſind. Der Maaßſtab für den Ausdruck im Leſen iſt der während des erſten Schuljahres ſchulmäßig ausgebildete Ausdruck beim Sprechen.

Wenn nun dieſer Lehrgang auch an und für ſich alle Anerkennung verdient, ſo iſt es doch ein Übelſtand, daß zu ſeiner Anwendung ein Zeitraum von drei Jahren erforderlich iſt, und es wäre deshalb zu wünſchen, ihn auf zwei Jahre zu vertheilen, wie es in den Magdeburger Elementarklaſſen geſchehen iſt (S. Päd. Mon.-Schr. 9. Hft.), ſo nämlich, daß mit den reinen Sprechübungen, deren Dauer auf höchſtens ſechs Wochen feſtgeſetzt iſt, gleichzeitig die erſten Schreibübungen gemacht werden, dann aber zur Kenntniß der einzelnen Lautzeichen, an deren Erlernung ſich der Sprechſtoff knüpft,

Digitized by Google

übergegangen wird, worauf dann gleich, alſo noch vor dem Schluſſe des erſten Schuljahres, das Leſen der Druckſchrift beginnt. Im zweiten Schuljahre wird nun, neben einem geregelten Anſchauungsunterrichte, daſſelbe getrieben, was die Erfurter im dritten treiben; es wird alſo ein volles Jahr erſpart. Das iſt viel und fordert, zumal eine „dreijährige Erfahrung bewieſen hat, daß dies Verfahren nichts Chimäriſches in ſich trägt“, dringend zur Nachahmung auf.

Es fragt ſich nun noch, ob es räthlich ſei, beim Schreibleſen das Taktſchreiben anzuwenden. In den Erfurter Schulen hält man es für nothwendig und Schöne ſagt darüber: „Die Taktſchreibmethode iſt eine ſolche, welche das Schreibgeſchäft zugleich in ſeiner innern und in ſeiner äußern Seite erfaßt und behandelt. Das Schreiben iſt nämlich eine Thätigkeit, welche nach einem gewiſſen Zeitmaaße ihren Verlauf hat. Es hat, wie das Sprechen, ſeinen beſtimmten Rhythmus. Wer ſich dieſen ſo angeeignet hat, daß er deſſen ganz mächtig iſt, der wird auch bei großer Geſchwindigkeit doch deutlich, ebenmäßig und ſchön ſchreiben können. Wo dieſe Geſetzmäßigkeit fehlt, da muß entweder ſehr langſam geſchrieben werden, oder die Schrift hat etwas Unſicheres, Ungefälliges und Undeutliches. Geläufigkeit und Ebenmäßigkeit wird nur durch Geſetzmäßigkeit erlangt. Geſetzmäßigkeit führt zur Freiheit.“

Auch Seminarlehrer Reinbott vertheidigt die Taktſchreibmethode (S. Brandenb. Schulbl. 5. Hft.). Von der Thatſache ausgehend, daß nach der bisherigen Methode die dem Schüler angeeignete Schreibfertigkeit nach der Konfirmation bald wieder verloren geht, glaubt er, daß durch das Taktſchreiben das Räthſel einer dauernden leichten und regelmäßigen Handſchrift gelöſ't worden ſei. Deshalb weiſ't er gründlich nach, worin die neue Methode beſteht und welche Vortheile ſie dem Schreibunterrichte gewährt. Den Einfluß, welchen ſie auf die Orthographie wie auf die Fertigkeit, ſich ſchriftlich leicht auszudrücken, hat oder haben kann, läßt er abſichtlich unbeachtet, findet es aber außer allem Zweifel, daß ſie vorzugsweiſe dazu geeignet ſei, eine kräftige, geläufige und regelmäßige Handſchrift zu erzielen und dabei — durch Gewöhnung der Kinder zur Aufmerkſamkeit und geordneter Thätigkeit — ein förderndes Moment für die Schulzucht abzugeben.

Daß dieſe Vortheile ſich bei Anwendung des Taktſchreibens wirklich herausgeſtellt haben, iſt bekannt; doch glaubt Louis Reinhardt, der Verf. eines Aufſatzes über Schreib-Leſe-Fibeln, (Päd. Mon.-Schr. 9. Hft.) dieſe Vortheile nicht unbedingt gelten laſſen zu dürfen, weil die Betheiligung der Kinder wegen der Individualität derſelben wie der Verſchiedenheit der Lehrmittel keine allgemeine ſein, und überdies in Folge der ſich immer wiederholenden ganz unvermeidlichen Unterbrechungen doch gar zu wenig in der Stunde geſchrieben werden könne.

Digitized by Google

Es geht aus dieſen Argumenten wol zur Genüge hervor, daß weder eine durch den ganzen Schulunterricht ſich durchziehende Anwendung der Taktſchreibmethode noch ein gänzliches Ignoriren derſelben am Platze ſein dürfte. Sollte ſie, trotz der Anfeindungen ihrer unbedingten Gegner, eine allgemeinere Geltung erlangen, ſo wäre zu wünſchen, daß man ſie nur auf dem Gebiete des Elementar-Schreibunterrichts anwendete.

II. Die Jacotot'ſche Methode.*)

Wie die Schreibleſe-Methode vorzugsweiſe im Erfurter Reg.-Bezirke einen gedeihlichen Boden gefunden hat, ſo die Jacotot'ſche in Schleſien. Darum kommen auch die meiſten Stimmen über dieſelbe aus dieſer Provinz und die Schleſ. Schullehrerztg. vor Allem bildet den Sprechſaal über dieſen intereſſanten Gegenſtand der Elementar-Methodik. Im Allgemeinen findet er mehr Vertheidiger als Gegner; doch läßt ſich nicht läugnen, daß faſt jedem Lobe ein einzelner, theils durch die Erfahrung theils durch theoretiſches Forſchen begründeter Tadel beigemiſcht iſt.

Die hie und da im Einzelnen ausgeſprochenen Vorzüge der Jacotot'ſchen Meth. vor allen übrigen ſind in einer Conferenzrede von dem Lehrer Teuber in Neiſſe (S. Schleſ. Schullehrerztg. Nr. 5 u. 6) bündig zuſammengefaßt worden und beſchränken ſich auf folgende:

1. Stetes Dringen und Halten auf ganz vollkommene Fertigkeit und Geläufigkeit in dem, was einmal gelernt wird, die gänzliche Erſchöpfung des Lernſtoffes, ſeine abſolute Zerarbeitung und Aſſimilirung und die damit verbundene heilſame Beſchränkung auf einen oder ſehr wenige Gegenſtände, alſo nicht Vielerlei, ſondern Viel;

2. die ſtete Vergleichung alles deſſen, was gelernt wird, mit dem, was bereits gelernt iſt, des Gleichartigen und Gemeinſchaftlichen in dem ganzen Lernmaterial und die Anknüpfung des Neuen, Unbekannten, an das bereits Gewonnene, Feſtliegende und Bekannte;

3. die Mannichfaltigkeit der Übungen, wozu der Schüler an dem einen Lehrſtoffe veranlaßt wird: als Memoriren, Herſagen, Niederſchreiben, Zergliedern, Vergleichen und Unterſcheiden, Erweitern, Zuſammenziehen, Anwenden u. ſ. w. mündlich und ſchriftlich;

4. die Erregung und Feſthaltung der Selbſtthätigkeit des Schülers von Anfang an durch den ganzen Unterricht hindurch, indem ſich der Lehrer auf das Erprüfen und Unterſuchen, ob Alles gehörig begriffen iſt, beſchränkt. — Dazu rechnen wir noch

5. den Vorzug der augenblicklichen Benutzung eines trefflichen Stoffes zu Anſchauungs- und Sprechübungen.

*) Richtiger: der Elementar-Leſe-Unterricht nach Jacotot'ſchen Principien.

Suchen wir dagegen die der Jac. Meth. gemachten Einwürfe zuſammen, ſo erhalten wir folgende:

1. Sie entbehrt, bei bloßem Gedächtnißmechanismus, des wahrhaft bildenden Elements. (Berl. Jahrb. 2. Hft.)

2. Sie verwirrt und überfüllt die kleinen Schüler, da ſie ohne irgend eine Ordnung die verſchiedenſten Gegenſtände dem geiſtigen Auge vorüberführt. (Schleſ. Schulztg. Nr. 6.)

3. Der Schreibunterricht erhält durch dieſelbe eine ungewiſſe Stellung. Soll er mit ihr Hand in Hand gehen, ſo kann er unmöglich eine ſtufiſch geordnete Schreibfertigkeit erzielen. (Ebendaſ. Nr. 5.)

4. Sie iſt nur für Kinder gebildeter Stände (beſſer: für begabtere Kinder) zweckmäßig, alſo nicht in allen Schulen durchweg anwendbar. (Ebendaſ. Nr. 2.)

5. Sie iſt für den Lehrer zu anſtrengend. (Ebendaſ. Nr. 11.)

Die beſte Richterin über dieſe Anklagepunkte iſt wol die Erfahrung und darum läßt ſich für jetzt das „Schuldig" oder „Nichtſchuldig" nur annähernd beſtimmen. Was den erſten Punkt betrifft, ſo kann man einwenden, daß dieſer Vorwurf zuletzt jede Methode trifft, ſobald ſie von einem Lehrer angewendet wird, der es nicht verſteht, den ihr eigenthümlich zugehörenden bildenden Moment hervorzuheben und zu benutzen. Was der jacotirende Lehrer mit dem ſichtbar dargeſtellten Gedanken thut, daſſelbe haben wir ſchon längſt in den Sprachübungen mit ausgeſprochenen Sätzen gethan, ohne es mechaniſch zu finden. Es iſt eben ein Hauptvorzug der Jacot. Meth., daß ſie es gleich mit Gedanken zu thun hat.

Der zweite Einwand erſcheint gerechtfertigt, wenn es dem Lehrer darum zu thun iſt, ſo ſchnell als möglich zum Ziele zu gelangen; wer indeſſen nur dann erſt zu Neuem übergeht, wenn er ſich von der Unverlierbarkeit des Frühern überzeugt hat, und bei der Menge des Anzulernenden ſtets die Faſſungskraft ſeiner Schüler als Maaßſtab vor Augen behält, der wird über Verwirrung und Überfütterung des kindlichen Geiſtes nicht zu klagen haben.

Ad 3. Der Schreibunterricht kann auf ganz zweckmäßige Weiſe mit dem Leſeunterrichte nach Jacotot'ſchen Principien verbunden werden, wenn man, wie Teuber (Schl. Schulztg. p. 68) vorſchlägt, während der Vorübungen zum Leſen, Auflöſen der Wörter u. ſ. w., die ſchriftlichen Vorübungen treibt und an dieſe zunächſt die Einübung der Stimmlaute in genetiſcher Stufenfolge knüpft. Das Leſeſtück kann dabei immer benutzt werden, indem man jeden zu ſchreibenden Buchſtaben erſt aus dem Lernſtoffe auflöſend finden läßt. Das Schreiben darf freilich in der Folge nicht in ein gedankenloſes Abſchreiben ausarten, ſondern es muß vielmehr in ſteter Verbindung mit dem Lernſtoffe durch Aufgaben der verſchiedenſten Art geübt werden.

Der vierte Einwand hat noch am meiſten für ſich, da es augenſcheinlich iſt, daß geiſtig-ſchwache Kinder ſich nicht ſo leicht den

Digitized by Google

nothwendigen Überblick über einen ganzen Satz werden aneignen können, als geiſtig-kräftige — und ſomit zurückbleiben müſſen. Es ſcheint faſt unglaublich, daß bei dem Verfahren nach Jacotot gar keine Nachzügler vorkommen ſollen. Die Erfahrung kann hier allein entſcheiden. Seltzſam ſagt (Schleſ. Schullehrerztg. Nr. 11.): „Was naturgemäß beim Unterricht iſt, das wird in ſeinen Folgen ſowol bei Kindern vornehmer als armer Leute, bei guten ſowie bei ſchwachen Köpfen ſich günſtig zeigen. Läßt ſich nun die Natürlichkeit der Jacot. Meth. nachweiſen, ſo wird dieſelbe ihre Anwendung finden können bei jedem Kinde. Wird eine Abtheilung ſtumpfſinniger, geiſtig verwahrloſ'ter Schüler mehr angeregt werden zum Lernen, wenn man ihnen eine Tafel mit Stimmlauten vier Wochen lang vorzeigt, oder wenn man mit ihnen mit einer ſie anſprechenden Erzählung beginnt? Die Stimmlaute ſind ſowol für die Kinder gebildeter als ungebildeter Eltern etwas Todtes. Nach Jacotot können zwar die Schüler auch nicht der Kenntniß der Laute und Buchſtaben enthoben werden, allein dieſe findet ſich auf ähnlichem Wege, wie man bei einer Pflanze nach und nach die Wurzel, den Stengel, die Blätter u. ſ. w. unterſcheiden lernt."

Was man unter Nr. 5 der Jacot. Meth. ſchuld giebt, daſſelbe legte man auch der Schreibleſe- und Lautirmethode zur Laſt, ohne daß es in der Folge ſich bewährt hätte. Wir erinnern hier nur an das bekannte: „Luſt und Liebe zum Dinge ꝛc." und machen Alle auf einen „Praktiſchen Beitrag zur Widerlegung des oben unter 5 angegebenen Vorwurfs" in Nr. 11 der Schleſ. Schullehrerztg. aufmerkſam.

Eine gleich wichtige Frage wie die nach der beſten Methode des elementaren Schreib- und Leſeunterrichts iſt diejenige über die Einrichtung des zweckmäßigſten Leſebuchs für Mittel- und Oberklaſſen der Volksſchulen. Die Stimmen ſind auch hier getheilt. Einige wollen ein Realien-, Andere ein Sprach-Leſebuch, und noch Andere wünſchen gleichmäßige Berückſichtigung ſowol des formell-ſprachlichen wie des materiellen Zweckes, ganz abgeſehen davon, daß Viele gar kein Leſebuch wünſchen, weil dies ein Mittel werden könne, die Bibel zu verdrängen und „das neueſte Aufkläricht in die Schule einzuſchwärzen." Einen Beitrag zur Löſung dieſer Frage giebt der Erlaß des Würtemberg'ſchen Conſiſtorii vom 20. Octbr. 1846, betreffend die Bearbeitung eines Leſebuchs für die evangeliſchen Volksſchulen Würtemberg's. Er giebt in Folgendem die Grundlinien für die Abfaſſung eines ſolchen.

„Das Leſebuch ſoll, was ſeinen Stoff betrifft, das für die Volksſchulen Wiſſenswürdigſte aus der Natur und dem Menſchenleben enthalten und zwar ohne ſyſtematiſche Vollſtändigkeit, aber in

Digitized by Google

einer anziehenden Vielſeitigkeit. Der ſprachlichen Form nach ſoll es proſaiſche und poetiſche Leſeſtücke darbieten und zwar in der Proſa wieder verſchiedene Stylarten, als den hiſtoriſchen, den beſchreibenden und den Briefſtyl, in der Poeſie, die jedoch minder reich als die Proſa bedacht ſein darf, Lyriſches, Didaktiſches (z. B. Fabeln und Parabeln) und Dichtungen über Stoffe aus der vaterländiſchen Geſchichte. Zur Kenntniß der Sprache des 16. Jahrhunderts ſoll auch Einiges von Luther, z. B. Briefe, aufgenommen werden. Stoff und Form ſoll volksthümlich, einfach und kernhaft ſein und eine chriſtlich-religiöſe Geſinnung theils wecken, theils nähren, ohne gerade unmittelbar religiöſen Stoff zu behandeln. Eine beſondere Berückſichtigung fordern die nationalen Verhältniſſe theils Deutſchlands, theils Würtembergs. Auch ſollten einige Zugaben ſtatiſtiſchen, geographiſchen und chronologiſchen Inhalts nebſt Kärtchen das Wiſſenswürdigſte über die fünf Welttheile, ſpeciell über Deutſchland und Würtemberg darbieten. Die Aufgabe iſt, nicht ſowol neue Leſeſtücke erſt zu ſchaffen, als vielmehr aus der vorhandenen reichen Literatur die paſſendſten aus dem oben angegebenen Geſichtspunkt auszuwählen und in einer zweckmäßigen, vom Leichtern zum Schwerern fortſchreitenden Ordnung zuſammenzuſtellen. Der Umfang ſoll höchſtens 30 Bogen betragen."

Der „Süddeutſche Schulbote" hat ſich in einigen Artikeln über die Idee des zu ſchaffenden Leſebuches ausgeſprochen und nicht undeutlich merken laſſen, daß manche der geſtellten Forderungen ſeinen Anſichten durchaus nicht entſprechen. Nach einem Aufſatze in Nr. 4. ſoll ein Leſebuch ein Mittel werden für die nationale und chriſtlich-kirchliche Bildung der Schuljugend und Alles ausgeſchloſſen bleiben, was nicht im Princip nationaler Elementarbildung gegeben iſt, alſo ſowol der materialiſtiſche Geſichtspunkt, welcher die Elementarſchule ſchon zu einer theoretiſchen Handwerks- und ſpeciellen Berufsſchule machen will und dem gemäß im Leſebuche nichts Anderes ſieht, als ein Compendium für ſogenannte „gemeinnützige Kenntniſſe", als auch der Geſichtspunkt des abſtracten Realismus, welcher, wie man will, den Schaum, oder den Niederſchlag, oder den Extract von der Wiſſenſchaft der ganzen realen Welt wie den Saft einer Citrone in das Leſebuch auspreſſen möchte. Es ſoll demnach drei Theile haben: 1) einen geographiſchen, 2) einen geſchichtlichen und 3) einen literar-hiſtoriſchen (d. h. keine Anthologie aus „deutſchen Claſſikern"). Über eine Benutzung des Leſebuchs beim Sprachunterricht, die der Verf. des Aufſatzes doch gewiß nicht ausſchließen will, ſchweigt er gänzlich.

Ein größerer Aufſatz in Nr. 10 beantwortet die Frage: „Was ſoll ein Leſebuch für die Volksſchule?" Der Verf. (Vaihinger) bezweifelt im Eingange, daß das Volk ein ſolches ſo bereitwillig aufnehmen werde, wie z. B. ein neues Geſangbuch, indem es die Bibel für das beſte Leſebuch halte und damit auf gutem Grunde ſtehe, da

Digitized by Google

ſich in derſelben nicht nur Stoff für die Erbauung, ſondern auch für Naturgeſchichte und Naturlehre (!), für Geographie und Menſchengeſchichte u. dgl. in reichem Maaße finde. Komiſch klingt ſeine Forderung, die Bibeln in den chriſtlichen Schulen Europa's ſo anzuwenden, wie der Homer in den alten griechiſchen Schulen angewendet wurde. Bei künftiger Einführung eines neuen Leſebuches nach dem Plane des Conſiſtoriums hält er es für nothwendig, dasſelbe wenigſtens 10—20 Jahre lang vorher in den Seminarien ſpeciell einzuüben und den Lehrern es gründlich zu erklären, was ſich alle Diejenigen merken mögen, die ſo ſehr von den durch die Seminarbildung erzielten Fortſchritten eingenommen ſind. Er ſucht dann überhaupt nachzuweiſen, daß der Stoff des neuen Leſebuches viel zu umfangreich und zu hoch für die Schüler der Volksſchulen geſtellt, daß es geradezu unmöglich ſei, denſelben zu bewältigen. Allerdings, da er von den 24 Schulſtunden nur 2 dem Leſeunterrichte überweiſ't, während er für den Religionsunterricht deren nicht weniger als 11 beanſprucht, nämlich 3 für die nothwendige Vorbereitung auf die beiden Kinderlehren und Predigt-Examen, 4 für Bibelleſen, 1 für Geſangbuchleſen, 2 für bibliſche und kirchliche Geſchichte und 1 für das Leſen und Erklären des ſonntäglichen Evangeliums oder der Epiſtel. Seine Beſorgniß, daß auf Koſten des Religionsunterrichts dem Leſeunterrichte noch einige Stunden zugewendet werden würden, iſt allerdings eine gegründete; es iſt aber nicht abzuſehen, warum dadurch dieſer jenen verdrängen ſoll. Die religiöſe Grundlage braucht deshalb noch nicht den Volksſchulen genommen zu werden. Es geht aus allen Bemerkungen des Verf.'s hervor, daß er den Zweck des Leſebuches durchaus nicht zu würdigen verſteht, was beſonders noch dadurch bekräftigt wird, daß er für den Sprachunterricht, den er doch eigentlich vom Leſen getrennt wiſſen will, ein eigenes, auf den dürftigſten grammatikaliſchen Grundlagen ruhendes Sprach- und Leſebuch verlangt, und ſo iſt von ſeinem Beitrag zur Löſung der ſchwebenden Frage kein Heil für die Volksſchule zu erwarten. Wir empfehlen ihm, wie allen Denen, die ſeine Anſichten adoptiren ſollten, das Studium eines Aufſatzes von Jul. Kell in Nr. 8 der Sächſ. Schulztg., in welchem dieſer ſeine bereits zur Thatſache gewordenen Anſichten über das Leſebuch ausſpricht.

Er ſagt: So wie die Bibel und Geſangbuch, eine Welt im Kleinen, in das Kinderherz hineinſprechen von Gott und göttlichen Dingen: ſo ſoll das Leſebuch ein Spiegel der uns umgebenden äußern und innern Welt ſein; es ſoll durch die verſchiedenartigen Produkte der edelſten Geiſter unſerer Nation, durch Erzählungen, Gedichte, Fabeln, Mährchen, das Kind am Leben leben lehren. Es ſoll das innere Menſchenweſen bilden (idealer Zweck), dem Kinde die edelſten Blüthen der vaterländiſchen Claſſiker kennen lehren (literar-geſchichtlicher Zweck), ſoll zugleich der Mittelpunkt des Sprachunterrichts ſein (formeller Zweck) und endlich auch ge-

meinnützige Kenntniſſe verbreiten helfen (realer Zweck), aber in einer andern als der gewöhnlichen Form; alſo z. B. keine Geſchichte, ſondern Geſchichten, keine zuſammenhängende Geographie, wol aber abgerundete Schilderungen ꝛc. Nach dieſen Anſichten iſt das „Sächſiſche Leſebuch“ (S. Lit. II. C. 12.) ausgearbeitet worden und wir werden weiter unten ſehen, ob die Bearbeitung dem urſprünglichen Plane treu geblieben iſt. — Auch in einem darauf folgenden Aufſatze, überſchrieben: „Beiträge zur Löſung der hier und da nachträglich erhobenen Frage über den Inhalt der Schulleſebücher“, wird, geſtützt auf mannichfache Urtheile gediegener Männer, gegen die Realleſebücher zu Felde gezogen, und werfen wir nun einen Blick in die Literatur, ſo finden wir dieſe Anſicht am öfterſten ausgeprägt, Beweis genug, daß man endlich auf beſtem Wege iſt, die unerquicklichen Produkte einer einſeitigen materiellen Richtung gänzlich zu beſeitigen.

Schließlich ſei noch folgender Aufſätze in pädag. Zeitſchriften Erwähnung gethan:

1. Die Frage: „Ob Tabellen, ob Bücher in der Elementarklaſſe“, welche in dem Schleswig-Holſteinſchen Schulbl. von Schmidt in Lenzen angeregt wurde (S. P. J.-B. II. Jahrg. S. 90) iſt auch in dem 9. Jahrg. jenes Blattes (1. Hft.) wieder zur Sprache gekommen, ohne daß ſie ihrer Löſung deshalb um nur Einen Schritt näher geführt worden wäre. Der eine Aufſatz (von Schmidt) richtet ſich gegen Burgwardt und enthält im Vergleich zu dem vorjährigen nichts Neues; der andere ruft auf zur Emancipation von den Tabellen und macht darauf aufmerkſam, daß die Regierung weder die Anſchaffung von Büchern noch von Tabellen befohlen, ſondern Letztere nur und zwar bei Einführung der wechſelſeitigen Schuleinrichtung empfohlen habe.

2. Einen beachtenswerthen Beitrag zur Schulpraxis liefern Nr. 23 und 24 der Schleſ. Volksſchulztg. in einem Aufſatze, der an zwei Leſeſtücken zeigt, wie man dieſe mündlich und ſchriftlich behandeln müſſe, damit ſie für die Kinder verſtändlich würden. Gewählt ſind dazu die beiden Gedichte: „Das Glöcklein im Herzen“ von Scheuerlin und „Das Gewitter“ von G. Schwab.

3. In dem verfloſſenen Jahre iſt Viel über Stenographie geſprochen und geſchrieben worden, zumal ſeit ihrer Anwendung bei den Verhandlungen des erſten Preuß. vereinigten Landtages, woſelbſt ſich der Werth derſelben entſchieden herausgeſtellt hat. Wenn bei dieſer Gelegenheit das Stolze'ſche (Berliner) Syſtem dem Gabelsberger'ſchen (Sächſiſchen) weichen mußte, ſo lag das wol an dem Mangel von mancherlei Einrichtungen, die man anderwärts zur Erleichterung der Stenographen und zur Berichtigung unvermeidlicher

Digitized by Google

Fehler getroffen hatte, da man faſt allgemein von der größern Brauchbarkeit des Stolze'ſchen Syſtems überzeugt iſt. Was man an verſchiedenen Orten für die Stenographie gethan hat, ſtellen wir in Folgendem zuſammen:

Der Unterricht in derſelben iſt auf der Gewerbſchule und den drei höhern Stadtſchulen zu Berlin auch im letzten Semeſter fortgeſetzt und zugleich ein Lehrcurſus der Stenographie für Lehrer und Communal-Beamte veranſtaltet worden. Die letzteren haben ſich von dem Lehrcurſus ſehr bald zurückgezogen; von den Lehrern haben ſechs demſelben regelmäßig beigewohnt. Von den Theilnehmern an einem frühern Lehrcurſus ſind mehrere ſchon ſo weit gekommen, daß ſie die Prüfung vor einer Commiſſion des ſtenographiſchen Vereins haben beſtehen können, und zum Theil bei dem Landtage Beſchäftigung gefunden haben. — Aus Braunſchweig iſt an den ſtenographiſchen Verein die Anfrage ergangen, ob nicht ein hieſiger Lehrer geneigt ſei, dort einen Lehrcurſus über Stenographie zu veranſtalten. Aus der Rheinprovinz hat man für die Brigadeſchulen der Artillerie Lehrer der Stenographie gewünſcht, was Veranlaſſung gegeben hat, daß in der Berliner Oberfeuerwerkerſchule ein dreimonatlicher Lehrcurſus der Stenographie veranſtaltet worden iſt. (Brandenb. Schulbl. Nr. 6 und 7.)

In Danzig hat der Magiſtrat dem Elementarlehrer Radde einen Zuſchuß von 50 Thlr. gewährt, um ſich in Berlin in der Stenographie auszubilden. — In Magdeburg beabſichtigt der Stadtrath einen Verſuch mit ſtenographiſchem Unterricht in der Handelsſchule zu machen, wie Dir. Ledebur bei der Reallehrer-Verſammlung in Mainz zur Mittheilung brachte. Auf der letztgenannten Verſammlung wurde der Verſuch, die Stenographie als Lehrgegenſtand in den oberſten Claſſen der Realſchule geltend zu machen, von der Mehrheit abgewieſen. (Schleſ. Kirchen- und Schulbl. Nr. 1.)

Von einer Anwendung der Stenographie in den Volksſchulen kann wol für jetzt keine Rede ſein.

Literatur.

I. Unterrichtsmittel für die Elementarklaſſe.

A. Fibeln für den Handgebrauch.

a. Nach der Lautirmethode.

1) Erſtes Leſebuch für alle Volksſchulen u. für den Privatgebrauch von **Fr. Gotth. Kunze**, Lehrer an der Garniſonſchule zu Koſel. Breslau u. Ratibor, Hirt in Comm. 47. 8. (177 S. incl. 2 lith. Bilder-Taf. 7½ Sgr.)

Das Motto (!): „Prüfet Alles und das Beſte behaltet!“ iſt leider das **Beſte** im ganzen Buche. Auf den erſten 4 Bogen findet man noch die mehrſylbigen Wörter getrennt und die Dingwörter mit kleinen Anfangsbuchſtaben, überdies eine große Menge ganz werthloſer Sätze und Leſeſtücke. Den ſonſt gebräuchlichen Hahn vertreten kleine Bilderchen.

2) Erſtes Leſebuch für Elementarklaſſen. Zugleich Stoff zu Anſchauungs-, Sprech-, Schreib- u. Gedächtnißübungen. Unter Mitwirkung der Lehrerkonferenz zu Offenbach bearbeitet von **Georg Kühn**, Lehrer daſelbſt. Offenbach a. M., Heinemann. 47. 8. (114 S. 4 Sgr.)

Wenn der Verf. der Meinung iſt, daß die Fibel auch beim Schreibleſeunterrichte zu gebrauchen ſei, ſo irrt er ſehr, da ſie kein geſchriebenes Wort enthält, ſondern ganz nach Art der gewöhnlichen Lautirfibeln eingerichtet iſt. Auf den erſten 8 Seiten nur Sylben und Wörter, dann bis S. 29 kleine Sätzchen und einzelne Wörter, und von hier an die erſten Dingwörter mit **großen** Anfangsbuchſtaben. Die mit S. 47 beginnenden Leſeſtücke ſind gut gewählt.

3) Erſtes Leſebuch, gemeinſchaftlich bearb. von den Schullehrern **J. G. Klingberg** in Brieg, **J. G. Ellger** in Jätſchau u. **K. Anſorge** in Glogau. 2., verm. u. verb. Aufl. Glogau, Wagner. 47. 8. (8¾ Bg. geb. 5 Sgr.)

Unterſcheidet ſich durch nichts Eigenthümliches von den gewöhnlichſten Fibeln dieſer Art.

4) Leſebuch für die Schüler der Unterklaſſe in Stadt- und Landſchulen. Herausg. von **J. F. A. Gieſemann**, Cantor in Mannsfeld. 3., verb. u. verm. Aufl. Eisleben, Reichardt. 47. 8. (96 S. 2½ Sgr.)

Wir verweiſen die Lehrer auf unſer Urtheil über die 2. Aufl. dieſer Fibel (P. J.-B. II. Jahrg. S. 94), die unter den Lautirfibeln jedenfalls eine der empfehlenswertheſten iſt.

5) Deutſches A B C- und Leſebuch oder Leſe- und Denkübungen beim erſten Unterrichte der Kinder in Stadt- u. Landſchulen von **J. C. Meyer**, Lehrer der (?) Stadtſchule zu Kiel. 8., verb. Aufl. mit Bildern. Hamburg, Herold. 8. (94 S. 5 Sgr.)

Auf der 1. Seite ſämmtliche Laute, dann die einfachſten Lautverbindungen, großentheils gleich in Sätzchen zuſammengeſtellt, das Beſte an der ſonſt ſehr gewöhnlichen Fibel. Die „Denkübungen“ namentlich laſſen nach Form und Inhalt Vieles zu wünſchen übrig.

6) Neu eingerichtetes Leipziger A B C- und Leſebuch ſowol für Bürgerſchulen als auch zum Privatgebrauche. (Von Dr. **Fr. W. Gebhardt.**) Mit 18 Kupfern u. 8 A B C-Tafeln. 7., völlig umgearb. u. verb. Aufl. Leipzig, Melzer. 47. gr. 8. (218 S. geb. 27 Sgr.)

Inwiefern dieſe **neue** Aufl. eine verbeſſerte iſt, können wir nicht beurtheilen, da uns die frühern Auflagen nicht bekannt ſind; wir

Digitized by Google

wagen aber kaum anzunehmen, daß ſie eine völlig umgearbeitete ſei, da man unmöglich im Jahre 47 noch ſo entſchieden am alten Schlendrian feſthalten kann. Warum ein 50 S. langer todter Sylbenkram, warum dieſe ſo trockenen, ſtets mit einem moraliſchen Schwanze endigenden Erzählungen und Gedichte, die ſo hübſcher Stahlſtiche eigentlich gar nicht werth ſind, und warum endlich noch Leſeübungen in alter, geſchriebener Schrift? Das Beſte am Buche iſt die treffliche Ausſtattung, die freilich einen Preis nöthig gemacht hat, der die Anſchaffung des Buches nur Kindern reicher Leute erlaubt. Eine billige Schulausgabe ohne Bilder haben wir zur Oſtermeſſe zu erwarten.

7) Erſtes Leſebuch für Kinder von G. Ebener, Inſtitutsvorſteher. Hannover, Helwing. 47. 8. (4 Bg. cart. 5 Sgr.)

Ebenfalls nicht beſonders. Eigenthümlich aber nicht empfehlenswerth iſt die Art und Weiſe, Wörter für das Lautiren zurecht zu ſetzen, z. B. wä r me n ꝛc. Der Leſeſtoff von S. 17 bis zum Ende iſt brauchbar.

8) Erſtes Kinderbuch für das Leben und aus dem Leben, von H. J. Sundermann, Lehrer in Heſel. 2., verb. Aufl. Leer u. Aurich, Prätorius u. Seyde. 16. (2 Bg. 8 Pf., broch. 2 Sgr.)

Das Büchlein läßt ſich gar nicht beſchreiben, man muß es ſehen. Über den Plan, der doch nothwendig bei Abfaſſung deſſelben zu Grunde gelegen haben muß, ſind wir völlig im Dunkeln, ſind wirklich außer Stande, etwas Geſcheutes über das Buch zu ſagen. Den Schluß macht der Hahn und gleich drunter: „Gedruckt bei Zopfs in Leer."

9) Leſe-Fibel für deutſche Schulen. (Mit 26 illum. Bildern auf 1 Bl.) Gütersloh, Bertelsmann. 8. (4 Bg. 2 Sgr.)

10) Fibel für den gemeinſchaftlichen Laut-Leſeunterricht in den Elementarſchulen Deutſchlands von J. G. Fehr, Elementarlehrer. 3., verb. Aufl. Nördlingen, Beck. 47. 8. (2¼ Bg. 2 Sgr.)

11) Fibel. Übungen für Anfänger im Leſen. Plauen, Neupert. 47. 8. (6 Bg. 2 Sgr.)

12) Handfibel. Herausg. von einem Lehrervereine. 3., verm. u. verb. Aufl. Sondershauſen, Eupel. 47. 8. (7 Bg. 2½ Sgr.)

13) Erſtes Leſebuch nach der Lautlehre, methodiſch bearb. von Elsner, Gnerlich, Herrfurth, Kloſe, Linke u. Pötſchel, Lehrern in Breslau. Nebſt 2 lith. Alphabeten in Currentſchrift. 6. Aufl. Breslau, Aderholz. 47. 8. (8⅛ Bg. 3¾ Sgr.)

14) Handfibel (von D Schulz). 22 Aufl. (Mit eingedruckt. Holzſchn.) Berlin, Oehmigke. 47. 8. (11. Bg. 4 Sgr.)

15) Erſter Unterricht im Leſen nach ſtrenger Stufenfolge. Von Fr. Lucas, Kantor. 12., unveränd. Aufl. Berlin, Rubach. 47. 8. (6 Bg. 2½ Sgr.)

Digitized by Google

16) Handfibel für Unterklaſſen der Volksſchule. Caſſel, Luckhardt. 45. 8. (4³/₄ Bg. 4 Sgr.)

17) Handfibel zum Leſenlernen nach der Lautirmethode von Dr. **H. Stephani.** 86. Aufl. Erlangen, Palm. 8. (3½ Bg. 2½ Sgr.)

b. Nach der Schreibleſe-Methode.

aa. Für den Lehrer.

18) Lehrgang für die Schreibleſe-Methode mit Bezug auf das von Schlegel u. Steger bearbeitete Leſebuch für Elementarkl. von **Fr. Aug. Steger**. Halle. Mühlmann. 47. 8. (28 Bg. 3 Sgr.)

Das kurz und bündig dargelegte Verfahren unterſcheidet ſich dadurch von dem im Erfurter Reg.-Bez. angewendeten, daß es das Zerlegen der Wörter vorzugsweiſe in den Anſchauungs- und Sprech-Unterricht verlegt und das Taktſchreiben nicht für unbedingt nothwendig erachtet. Es kann mit Recht allen Lehrern, die ſich über die reine Schreibleſe-Meth. unterrichten wollen, empfohlen werden.

bb. Für den Schüler.

α) Reine.

19) Fibel nach der Schreibleſe-Methode, bearbeitet von **Goſe,** Lehrer in Magdeburg. Selbſtverlag. 47. 8. (87 S. 5 Sgr.)

Das Schreiben von Sylben iſt gänzlich ausgeſchloſſen; von vorn herein Wörter und im Ganzen gut gewählte Sätzchen, freilich mit dem Übelſtande, daß die Dingwörter mit kleinen Anfangsbuchſtaben geſchrieben ſind. Das wird jedoch der Verbreitung der Fibel nicht hinderlich ſein, da ſie von den bis jetzt erſchienenen leicht die beſte ſein dürfte. Möge dieſe kurze Anzeige recht Viele auf das Büchlein aufmerkſam machen und ihm einen Weg in den Schulen aller Lehrer bahnen, denen es um einen zweckmäßigen Elementar-Unterricht zu thun iſt.

20) Schreibleſebuch für das erſte Schuljahr von **J. Meier** u. **G. W. Günther,** Lehrern in Erfurt. 2. Aufl. Erfurt, Körner 48. 8. (48 S. 5 Sgr.)

Ihrem Zwecke gemäß enthält die Fibel, mit Ausnahme der letzten Seite, nur Schreibſchrift, und zwar in gut geordneter Weiſe. Auch hier haben wir das Schreiben der Dingwörter mit kleinen Anfangsbuchſtaben zu rügen. Im Übrigen verdient das Buch alle Anerkennung. Ausſtattung gut.

21) Handfibel. Herausg. vom Lehrerverein zu Köln. 15. Aufl. Köln, Du Mont-Schauberg. 47. 8. (60 S. geb. 3 Sgr.)

Die erſten 26 Seiten enthalten allerdings nur Schreibſchrift, allein mit grundſätzlicher Weglaſſung aller Sätze, die ſelbſt in der Druckſchrift erſt mit der 44. Seite beginnen. Wenn wir Zeilen anſehen,

Digitized by Google

wie folgende: ſchmett, ſchmettre, ſchmettern, ſchmettert, ſchmetterſt, ſchmetternd — holzicht, holzichte, holzichter, holzichten, holzichtes —, die bis zum Übermaß von Seite zu Seite ſich häufen, ſo vergeht uns die Luſt, ein empfehlendes Wort zu ſagen. Auch ſind die wenigen, oft nur ſkizzenartig angedeuteten Erzählungen überaus hölzern.

β) Gemiſchte.

22) Fibel und erſtes Leſebuch nach der Schreibleſemethode von **C. G. Radeſtock** u. **C. F. Richter**, Lehrern an der Armenſchule zu Leipzig. Leipzig, Tauchnitz jun. 8. (96 S. 5 Sgr.)

Bis S. 28 wird neben der Schreibſchrift zugleich die Druckſchrift eingeübt, ein Umſtand, der die nach Plan und Inhalt ſonſt trefflich ausgearbeitete Fibel für diejenigen unbrauchbar macht, die nach der reinen Schreibleſe-Meth. unterrichten wollen. Die Schreibſchrift ſelbſt iſt deutlich, aber nicht ſchön.

23) Der Schreibleſeſchüler, bearb. von **L. Gittermann**, Lehrer in Magdeburg. I. Theil. Magdeburg, Fabricius u. Schäfer. 47. 8. (VI u. 48 S. $2\frac{1}{2}$ Sgr.)

Hat mit der vorigen große Ähnlichkeit, doch möchten wir jene dieſer vorziehen, vorzugsweiſe der beſſern Auswahl des Leſeſtoffes wegen. Was ſollen Kinder mit Sätzen, wie dieſe: greift mit kraft den ſchlauen greis, haſcht den mönch, baten ſeine buben meine tanten um alten ſammet u. dgl. — Wer ſich näher über den Gebrauch der Fibel unterrichten will, dem ſeien „Einige Winke und Andeutungen zum Gebrauch des Schreibleſeſchülers“ (Magdeburg, Fabricius und Schäfer. 8 S.) empfohlen.

24) Leſefibel, mit beſonderer Berückſichtigung des Schreib-Unterrichts, herausg. von **G. R.** Görlitz, Heyn in Comm. 47. 8. ($4\frac{1}{2}$ Bg. $3\frac{3}{4}$ Sgr.)

Die ganze Berückſichtigung des Schreib-Unterrichts beſteht darin, daß der Fibel ein Alphabet mit Druck- und daneben geſetzter Schreibſchrift vorangedruckt iſt. Das Ganze iſt nach Plan und Ausführung verfehlt.

25) Erſtes Übungsbuch im deutſchen Leſen, nach den Grundſätzen einer möglichſt gleichzeitigen Berückſichtigung des Leſens u. Schreibens ſo wie der Vokal- u. Nominalmeth. geordnet u. auf Grund fortgeſetzter Beobachtungen u. Verſuche, mit vereinter Hilfe prakt. Schulmänner und nach den beſten Hilfsquellen bearb. von Dr. **L. Borkenhagen**, Prediger u. Rector zu Schwetz. 3., verb. Aufl. Berlin, Mittler in Comm. 46. 8. ($5\frac{1}{8}$ Bg. $3\frac{3}{4}$ Sgr.)

Der ſchöne lange Titel berechtigt zu großen Hoffnungen. Ein Blick in das Büchlein, das, hie und da ganz planlos, einzelne mit Schreibſchrift gedruckte Wörter bringt, läßt jedoch bald erkennen, wie

Digitized by Google

das Beſte im Buche der lange Titel iſt. Und wozu am Schluſſe einer Fibel die fünf Hauptſtücke?

26) Des Kindes erſtes Schulbuch, um Schreiben u. Leſen naturgemäß zu lernen. Von **C. Herzog**, Lehrer in Niederdünzebach bei Eſchwege. Selbſtverlag. 8. (82 S. 3 Sgr.)

Von den 14 Stufen, in welche der Leſeſtoff vertheilt iſt, enthalten nur die zwei erſten Schreibſchrift, die 14. bibliſche Erzählungen, Gedichte verſchiedenen Inhalts, Fabeln und Mährchen. Viel zu ſehr auseinander gezogen, als daß ſie für den praktiſchen Gebrauch zu empfehlen ſein könnte.

27) Leſebuch für das erſte, zweite und dritte Schuljahr in kath. Stadt- und Landſchulen. Von **A. Rauprich**, Lehrer. Gleiwitz, Landsberger. 8. (11½ Bg. mit 2 Holzſchn. u. 1 lith. Bogen. 4 Sgr.)

c. Nach der Jacotot'ſchen Methode.

aa. Für den Lehrer.

28) Beiträge zur Würdigung der Jacotot'ſchen Methode. Von **K. Seltzſam.** Breslau, Aderholz. 48. 8. (VI u. 46 S. 5 Sgr.)

Wer die, im 2. Jahrg. des P. J.-B. (S. 92) angezeigte Broſchüre: „Der Geiſt der Jacotot'ſchen Methode, von Seltzſam" geleſen hat, wird gern zu den vorliegenden „Beiträgen" deſſelben Verfaſſers greifen, die als eine Fortſetzung und Ergänzung jener Schrift zu betrachten ſind, und in 3 Abſchnitten (— „Die pſychologiſchen Reihenfolgen und das Syſtem" — „Man kann von der Natur abirren, — Thatſachen entſcheiden" — „Die Meinung iſt die Königin der Welt" —) die der Jacot. Meth. gemachten Vorwürfe durch Nachweis ihrer Naturgemäßheit entkräften, zugleich aber, bei Anerkennung der Brauchbarkeit der Schreibleſe-Methode, vor pedantiſcher Behandlung derſelben warnen. Möge das, mit ſo lobenswerther Ausdauer verfolgte Streben des Verf.'s durch eine recht weite Verbreitung ſeiner Schriften und der empfohlenen Methode belohnt werden!

29) Der erſte Leſe- und Schreibunterricht nach Jacotot'ſchen Grundſätzen. Eine Anleitung für Lehrer beim Gebrauche des kleinen Kinderfreundes (S. N. 31) und der demſelben entnommenen Wandtafeln. Von **Fr. Pechner**, Rect. in Birnbaum. Landsberg a. d. W., Volger und Klein. 48. 8. (34 S. 5 Sgr.)

Wenn das Büchlein nicht mit der Gründlichkeit und Umſicht gearbeitet iſt, wie das Seltzſam'ſche (S. P. J.-B. II, S. 92), ſo iſt es doch durch und durch ſo prakiſch, daß ein Lehrer ſeinen Unterricht ſtreng nach demſelben einrichten kann, ohne auf Hinderniſſe zu ſtoßen. Ob es zweckmäßig iſt, beim Beginn des Leſens gleich den geſammten Stoff einer Tabelle auswendig lernen zu laſſen, wie

Digitized by Google

es Hr. Pechner, im Widerſpruch mit dem Seltzſam'ſchen Verfahren, verlangt, müſſen wir für jetzt noch bezweifeln.

30) Der Elementarunterricht im Leſen und Rechtſchreiben, nach den Grundſätzen Jacotot's. Eine Anweiſung für Lehrer, beſonders beim Gebrauche der Leſe- und Schreibefibel von Berthelt, Jäkel, Kell, Petermann u. Thomas, von **L. Thomas**. Leipzig, Klinkhardt. 48. 8. (78 S. 7½ Sgr.)

Wir führen dies Buch, das eigentlich in den Jahresbericht für 1848 gehört, hier vorläufig mit an, um die Leſer auf daſſelbe und ſeinen Hauptzweck (darzuthun, „daß in der Verbindung der Analyſe mit der Syntheſe die Bürgſchaft für das Gedeihen des Leſeunterrichts ruhe") aufmerkſam zu machen, behalten uns aber vor, im nächſten Jahrgange ausführlich darüber zu berichten.

bb) Für den Schüler.

31) Kleiner Kinderfreund, oder erſtes Leſebüchlein für kleine Kinder, die nach der Jacot. Meth. leſen lernen. Von **Fr. Pechner**. Landsberg, Volger u. Klein. 48. 8. (28 S. 2½ Sgr.)

30 Gedichte und Erzählungen in deutlicher grober Druckſchrift. Anſtatt der erſten Gedichtchen, die des Anſchaulichen, Concreten zu wenig enthalten, hätten wir lieber dem kindlichen Geiſte entſprechendere geſehen. Ein magerer Stoff ermüdet Lehrer und Kinder.

d. Bilderfibeln.

32) Lebensbilder I. Leſe- und Schreibefibel für Elementarclaſſen. Nach der analytiſch-ſynthetiſchen Leſemethode. Von **Berthelt, Jäkel, Kell, Petermann, Thomas**. Leipzig, Klinkhardt. 48. br. 8. (80 S. roh 3¾, geb. 5 Sgr. Partiepr. 2½ Sgr.)

Mit Bezugnahme auf das, bei Anzeige des Thomas'ſchen „Elementarunterrichts" (Nr. 30.) Geſagte bemerken wir über die äußere Einrichtung des durchaus neuen und empfehlenswerthen Büchleins Folgendes: Auf je 2 Seiten der erſten beiden Bogen befinden ſich zwei Bilder mit daneben und darunter ſtehenden Wörtern und Verschen und gegenüberſtehender Schreibſchrift in ſächſiſchem oder preußiſchem Ductus. Die 34 Grundworte ſind: Fiſch, Rad, Buch, Mond, Kegel, Vögel, Säge, Thüre, Ofen, Scheibe, Baum, Leuchter, Käfer (Maikäfer), Uhr, Staar, Eſſe, Hütte, Faß, Neſt, Zelt, Korb, Larve, Walze, Stock, Glas, Pfeil, Drache, Zwiebel, Schrank, Treppe, Jagd, Ring, Axt, Quirl. Dann kommt das Alphabet und hieran ſchließen ſich 68 mit den vorhergegangenen Bildern correſpondirende Erzählungen und Gedichte. Den Schluß bilden verſchiedene Bibelſprüche.

33) Reimbilderfibel zur Belehrung und Unterhaltung für die Jugend. Mit 136 ausgem. Abbild. Leipzig, Geißler. 47. 8. (½ Bg. Text u. illum. Titel. 12 Sgr.)

Digitized by Google

34) Naturgeſchichtliches A B C- und Leſebuch für gute Kinder. Mit 24 illum. Kupf. Verb. u. verm. Aufl. Quedlinburg, Ernſt. 8. (2 Bg. geb. 11¼ Sgr.)

35) Bellona. Bilderfibel für muntere Knaben. (Mit 9 illum. Bildertaf.) Leipzig, Geißler. kl. 4. (1 Bg. 12½ Sgr.)

36) Schöne Bilder und Beiſpiele des Guten. A-B-C-, Bilder- u. Leſebuch. 2., verb. Aufl. Mit 15 fein color. Bildern. Chur, Grubenmann. 8. (2 Bg. geb. 10 Sgr.)

37) Luſt und Lehre. A B C Bilder und Leſebuch für die deutſche Jugend. (Mit 8 color. Bildern.) Chur, Grubenmann. 8. (2 Bg. geb. 10 Sgr.)

38) Wand-Bilderfibel. Von **Fr. Gotth. Kunze.** 1 lith. Bl. im Imp.-Fol. Breslau, Hirt in Comm. (In gr. 8.-Etui. 7½ Sgr.)

B. Tabellen.

39) Zehn Leſetafeln in Druck- u. Schreibſchrift für Elementarſchulen von **Frz. Kühn.** Breslau, Leuckart. 47. Fol. (11 Bg. 8 Sgr.)

40) Wand-Fibel. Enthaltend: 21 Bg. Text und 1 Bg. Abbildungen. 4. Aufl. Berlin, Oehmigke. gr. Fol. (20 Sgr.)

41) 15 Leſetafeln zu der Handfibel vom Lehrer **Fr. Oſthoff.** Hagen, Butz in Comm. gr. Fol. (1⅓ Thlr.)

II. Leſebücher für Mittel- und Oberklaſſen.

A. Mit überwiegender Berückſichtigung des formalen Zweckes.

1) Zweites Leſebuch. Enthaltend: den Leſeſtoff für's zweite und dritte Schuljahr. Grünberg, Weiß. 47. 8. (232 S. 6½ Sgr. geb. 7½ Sgr.)

Wenn man heutzutage ſchon in den Fibeln den Gebrauch geiſtloſer Sylben und Wörter rügen muß, was ſoll man dann zu der Anhäufung ſolcher in einem zweiten Leſebuche ſagen? Und doch iſt dies bei vorliegendem der Fall. Es beginnt mit dem Leſen „einſylbiger Wörter“ (— o, au, ei; — ho, ſi, hu, da u. ſ. w. —), die am Schluſſe des Abſchnittes zu ganzen langen Geſchichten zuſammengeſponnen ſind, ſchließt daran das Leſen zweiſylbiger, dann drei-, endlich vier- und mehrſylbiger Wörter, und nun geht mit dem 5. Abſchn. der Wortkram wieder von Neuem los, indem zu den Wörterklaſſen der deutſchen Sprache Beiſpiele gegeben werden. Auch die Leſeſtücke, die hierauf folgen — ſelbſt die trivialſten Anekdötchen fehlen nicht — laſſen nach Form und Inhalt viel zu wünſchen übrig, ſo daß man das Buch nicht wohl empfehlen kann. Es iſt ſchade um den darauf verwendeten unverkennbaren Fleiß.

Digitized by Google

2) Der Schreibleſeſchüler, bearb. von L. Gittermann. 2. Theil. Magdeburg, Fabricius u. Schäfer. 47. 8. (144 S. 4 Sgr.)

Die erſten 18 Abſchnitte enthalten in Sätzen und kleinen Geſchichtchen guten Stoff zu Anſchauungs- und Sprechübungen, dann folgen die fremden Buchſtaben in Druck- und Schreibſchrift, angewendet in einzelnen Wörtern, und hierauf die lateiniſche Schrift; der weitere Leſeſtoff beſteht in Fabeln, Mährchen und Erzählungen, einer Geſchichte Jeſu — doch nicht in bibliſcher Sprechweiſe — und Gedichten verſchiedener Art. In Mittelklaſſen iſt das Buch mit Nutzen zu gebrauchen. Bei einer Umarbeitung dieſes wie des 1. Theiles wäre es wünſchenswerth, die fremden Buchſtaben ſowie die lateiniſche Schrift dem 1. Theile zu überweiſen.

3) Thüringiſcher Kinderfreund. Ein Leſe- und Lehrbuch für Schulen (von Dr. **Kühner** in Saalfeld). 1 Theil. 2. Aufl. Hildburghauſen, Gadow u. Sohn. 46. 8. (158 S. 4 Sgr.)

Der Stoff iſt ganz für Kinder in Mittelklaſſen berechnet und bietet gute Anknüpfungspunkte zu einer naturgemäßen Betreibung des Sprechunterrichts. Beſonders laſſen ſich der 4. und 5. Abſchn. — „Zum Anſchauungsunterricht" — „Welt und Heimath in Bildern und Mährchen" — ſehr gut benutzen. Den Anhang bilden veranſchaulichende Tabellen für den Rechenunterricht.

4) Kinderſchatz. Deutſches Leſebuch für Elementarklaſſen. Nach dem kindlichen Faſſungsvermögen zuſammengeſtellt von **H. Schulze** u. **W. Steinmann**, Lehrern in Hannover. 2. Thl. in 2 Abtheil. Hannover, Ehlermann. 47. 8. (136 S. 5 Sgr. u. 162 S. 6¾ Sgr.)

5) Daſſelbe. 1. Thl. in 2 Abtheil. 2. Aufl. Ebend. 48. 8. (XII u. 242 S. 7½ Sgr.)

So bunt durcheinander gewürfelt die hier gebotenen Leſeſtücke erſcheinen, ſo iſt doch bei der Zuſammenſtellung augenſcheinlich auf die allmälige geiſtige Entwickelung des Kindes Rückſicht genommen, und da überdies nur Produkte wirklich claſſiſcher Schriftſteller benutzt worden ſind, ſo verdient das Buch alle Empfehlung.

6) Eutonia. — Zweites Leſebuch für die Schuljugend, zum ſchönen Leſen, richtigen Denken, Sprechen u. Schreiben. Von **P. Gudenrath**, Lehrer. Altona, Lehmkuhl. 47. 8. (18½ Bg. 15 Sgr.)

7) Leſebuch für die zweite Stufe des Leſeunterrichts. Zur Erweckung u. Unterhaltung der Leſeluſt u. zum Gebrauche in Mittelklaſſen der Stadt- u. Landſchulen. Im Vereine mit mehr. Lehrern herausg. von **M. Heger**, Lehrer in Dresden. Leipzig, Teubner. 47. 8. (11¼ Bg. geb. 8 Sgr.)

Digitized by Google

B. Mit überwiegender Berückſichtigung des realen Zweckes.

8) Lehr- und Leſebuch der gemeinnützigen Kenntniſſe für evang. Volksſchulen von **K. Kirſch**, Oberpfarrer zu Königsbrück. 1. Lehrgang, für Mittelklaſſen. 3. Aufl. Leipzig, Herbig. 47. 8. (177 S. 6 Sgr.)

Das Eigenthümliche des Buches beſteht darin, daß es nur von dem Herausg. verfaßte Leſeſtücke enthält, die „von dem Geiſte des Chriſtenthums durchdrungen ſein ſollen" und deshalb jedesmal einen Bibelſpruch an der Spitze haben. (Z. B. 29. Feld- und Waldhühner. Pſ. 105, 40. Sie baten, da ließ er Wachteln kommen. — 52. Fiſche. 3. Moſ. 11, 9. Dies ſollt ihr eſſen unter Dem, das im Waſſer iſt: Alles, was Floßfedern und Schuppen hat in Wäſſern, in Meer und Bächen, ſollt ihr eſſen.) Zunächſt beſchränken ſich die gemeinnützigen Kenntniſſe auf Naturgeſchichte und Naturlehre, woran ſich eine kleine Geſundheitslehre anſchließt. Wenn der Verf. in der Vorrede ſagt, daß „wir in den Volksſchulen ein Sprachbuch wol entbehren und als Leſebuch nur ein Lehrbuch der ſogenannten Weltkunde brauchen können", ſo klingt das beinahe, als ob Letzteres die Benutzung beim Sprachunterrichte gänzlich ausſchlöſſe. Iſt das wirklich des Verfaſſers Meinung?

9) Realbuch für Volksſchulen. Ein Lehr- und Leſebuch von **P. Gudenrath** u. **J. C. Reimers**, Lehrern. 5., verm. u. verb. Aufl. Altona, Lehmkuhl. 47. 8. (9⅚ Bg. 9 Sgr.)

10) Dr. J. F. Schlez's Denkfreund. Ein Lehr- und Leſebuch für evang. Schulen, unter Mitwirkung der Herren Dr. **Barentin**, **Cannabich**, **Dieffenbach**, Dr. **Ettling** und Dr. **Wigand** bearb. u. herausg. von **C. L. Sackreuter**. 18. Aufl. Gießen, Heyer. 47. gr. 8. (21⅓ Bg. 12½ Sgr.)

11) Leſe- und Lehrbuch für Volksſchulen. Von **J. Neffelt**, Cantor. 2. Aufl. Osnabrück, Rackhorſt. 8. (12¼ Bg. 7½ Sgr.)

C. Mit gleichmäßiger Berückſichtigung des formalen und realen Zweckes.

12) Sächſiſches Leſebuch für die obern Klaſſen in Stadt- u. Landſchulen, herausg. von **A. Berthelt**, **J. Jäkel**, **J. Kell**, **K. Petermann**, **L. Thomas**. Dresden, Arnold. gr. 8. (XIV u. 474 S. 12 Sgr.)

Von Allem, was uns die reichhaltige Leſebuch-Literatur des verfloſſenen Jahres gebracht hat, iſt dies das Beſte, und wir bedauern nur, daß uns die eng geſteckten Grenzen unſeres Berichts nicht geſtatten, unſer Urtheil nach allen Seiten hin zu begründen. Das Sächſ. Leſeb. hat den Doppelzweck: Übung u. Vervollkommnung im Leſen — und Beförderung der ſprachlichen, allgemein menſchlichen und realiſtiſchen Bildung des Kindes. Dieſem Zwecke entſprechend zerfällt es in 2 Abtheilungen, von denen die erſte Erzählungen,

Digitized by Google

Gedichte, Fabeln und Mährchen, geordnet nach den 3 Geſichtspunkten: Gott, Natur und Menſch, und die zweite Naturbilder, Bilder aus der Länder- und Völkerkunde, aus dem Gewerbsleben (größtentheils von Kell in ſehr anſprechender Weiſe gezeichnet) und Geſchichtsbilder enthält, während ein Anhang noch Briefe, Geſchäftsaufſätze und Volkslieder bringt. Den Verehrern Otto's und ſeines Leſebuches (S. P. J.-B. II. S. 126) wird es ſehr erwünſcht ſein, ſämmtliche dort behandelte Muſterſtücke in dem Sächſ. Leſeb. wiederzufinden; einen beſondern Werth aber für Jeden, dem die gewöhnlichen trockenen, ſyſtematiſchen Abriſſe aus dem Bereiche der Realkenntniſſe zuwider ſind, erhalten die herrlichen Schilderungen aus der Natur und dem Menſchenleben in der 2. Abth., die, wenn ſie auch grundſätzlich kein Lehrbuch für die Realien ſein ſoll, doch ungemein viel zur Belebung des Realienunterrichtes beitragen muß. So können wir denn das Buch aus voller Überzeugung allen Lehrern beſtens empfehlen.

13) Lebensbilder. — II. Leſebuch für Mittelklaſſen deutſcher Volksſchulen. Nach dem Anſchauungsunterrichte von Denzel geordnet. Von **Berthelt, Jäkel, Kell, Petermann, Thomas.** Leipzig, Klinkhardt. 48. 8. (XII u. 236 S. 6 Sgr. Partiepr. 4 Sgr.)

Das Buch bildet den Übergang von der unter Nr. 32 angezeigten Fibel und dem „Sächſiſchen Leſebuche" und verdient allgemeine Anerkennung. Da wir im nächſten Jahrgange auf daſſelbe zurückkommen, ſo ſtellen wir hier nur den, aus Erzählungen, Fabeln, Sagen und Mährchen, Parabeln, Geſprächen, Liedern, Beſchreibungen und Schilderungen, Gebeten, Lehren und Wahrheiten und Räthſeln beſtehenden Inhalt zuſammen: I. Die Schule. II. Der menſchliche Körper. III. Das Familienleben. IV. Das Haus. V. Die Stadt und ihre Bewohner. VI. Das Dorf. VII. Der Garten. VIII. Wieſen, Äcker und Weinberg. IX. Der Wald. X. Der Berg. XI. Das Waſſer. XII. Die Erde. XIII. Die Thiere. XIV. Der Himmel. XV. Veränderungen in der Natur. XVI. Gott und der Menſch. XVII. Aus der Geſchichte des Menſchen.

14) Schul-Leſebuch. 2. Theil. Nach der Verwandtſchaft des Inhalts zuſammengeſtellt von Dr. **F. A. W. Dieſterweg.** 2., ſtark verm. und verb. Aufl. Bielefeld, Velhagen und Klaſing. 47. kl. 8. (379 S. 10 Sgr.)

Dazu für den Lehrer:

Anleitung zum Gebrauche dieſes Buches. Ebend. 8. (99 S. 10 Sgr.)

Das Leſebuch ſtimmt inſofern mit dem vorigen überein, als es nach den 3 Geſichtspunkten: Gott, Natur und Menſch geordnet iſt; unterſcheidet ſich aber von jenem dadurch, daß es die den Realien-Unterricht unterſtützenden Leſeſtücke nicht in geſonderten Abſchnitten, ſondern im Gemiſch mit Erzählungen, Gedichten u. ſ. w. vorführt.

Digitized by Google

Auch in der Wahl der einzelnen Leſeſtücke, deren jedes Einzelne einen religiöſen Hintergrund hat, unterſcheidet es ſich weſentlich von dem ſächſiſchen, da die Werke der neueren Schriftſteller nur wenig berückſichtigt ſind, was namentlich bei dem letzten Abſchnitte — der Menſch, Geſinnungen und Thaten — als fühlbarer Mangel hervortritt. Ganz vorzüglich gelungen iſt die Wahl der Leſeſtücke unter Nr. II.: Naturanſichten und Belehrungen.

Die „Anleitung" iſt nicht blos den Käufern des Buches, ſondern Jedem zu empfehlen, der ſich über die verſchiedenen Zwecke der Leſebücher unterrichten will. Dieſe ſind in dem 1. Abſchn. angegeben, während in dem 2. die beſondern und einzelnen Zwecke, welche durch das „Schul-Leſebuch" erreicht werden ſollen — Leſefertigkeit, Redefertigkeit, Schreibefertigkeit, Verſtändniß der Leſeſtücke und Gedächtniß- und Recitirübungen —, und im 3. Andeutungen und Bemerkungen über das Verfahren beim Leſen der 3 Abſchnitte und der einzelnen Stücke des Leſebuches aufgeſtellt ſind. Wir brauchen zur weitern Empfehlung des Buches nichts weiter hinzuzufügen, als die Bemerkung, daß es von Dieſterweg iſt.

15) Leſebuch für höhere Schulen. Des Berliniſchen Leſebuches 2. Theil. 2. Auflage. (Von **Otto Schulz.**) Berlin, Nicolai. 48. 8. (506 S. 15 Sgr.)

Das Ganze ruht auf geſchichtlicher Grundlage und iſt auf die glücklichſte Weiſe mit Gedichten, Erzählungen, Mährchen, Naturbildern und Schilderungen aus dem Menſchen- und Völkerleben durchwebt, ſo daß man den leitenden Faden immer durchſieht, ohne durch markirte Abſchnitte darauf aufmerkſam gemacht zu werden. Die ältern Schriftſteller ſind mehr berückſichtigt als die neuern; von dieſen ſind beſonders Uhland, Rückert, Grimm, v. Platen und Stöber vertreten, ſowie ſich auch von dem Herausg. ſelbſt mehrere Nummern vorfinden. Die Ausſtattung iſt der Bedeutſamkeit des Buches angemeſſen, und ſo möge es denn, wenn auch nicht in den gewöhnlichen Volksſchulen, doch von deren Lehrern fleißig benutzt werden.

16) Neues deutſches Leſebuch von **C. Oltrogge.** Hamburg, Heubel. 48. gr. 8. (431 S. 20 Sgr.)

Das vorliegende Buch reiht ſich würdig an die frühern Leſebücher des bekannten Verf.'s an und iſt als „dritte Bildungsſtufe" ganz geeignet, den Leſer für die beiden von Unbekannten fabricirten erſten „Bildungsſtufen" zu entſchädigen. Es enthält, bis auf einige Gedichte, nur Stücke, die nicht in dem frühern größeren Leſebuche von Oltrogge enthalten ſind und zerfällt in 7 Abſchnitte: Mährchen, Erzählungen, Bilder aus der Natur und dem Menſchenleben (treffliche Auswahl), Darſtellungen aus der Weltgeſchichte, Parabeln und Fabeln, erzählende Dichtungen, Lieder. — Eine noch beſonders veranſtaltete elegante Ausgabe (mit 1 Stahlſt. Preis 1 Thlr.) eignet ſich ſehr gut zu Feſtgeſchenken für die Jugend.

Digitized by Google

17) Leſebuch in Lebensbildern für Schulen. 2., verm. u. verb. Aufl. Darmſtadt u. Leipzig, Kern. 1848. gr. 8. (VI u. 526 S. — 16 Sgr.)

Bezugnehmend auf unſere Empfehlung der 1. Aufl. dieſes Buches im II. Jahrg. (S. 101) bemerken wir nur noch, daß die 2. Aufl. ſich durch größere Correctheit, gründlichere Behandlung der Realien und, was bei einem Schulbuche nicht gleichgültig ſein kann, durch noch beſſere äußere Ausſtattung von der 1. auszeichnet.

18) Leſebuch für mittlere Klaſſen in kathol. Elementarſchulen. Bearb. u. herausg. von prakt. Schulmännern. 14. Aufl. Nebſt einer Vorſchrift zum Schönſchreiben. Köln, DuMont-Schauberg. 47. 8. (XII u. 205 S. 5 Sgr.)

Drei Abtheilungen: I. Leſeſtücke in gebundener und ungebundener Rede, zur Beförderung der Leſefertigkeit und der religiös-ſittl. Bildung. II. Leſeſtücke in geb. und ungeb. Rede, zur Beförderung der Real-Kenntniſſe. III. Sprachübungen zur Beförderung des mündlichen und ſchriftlichen Gedanken-Ausdrucks. — Wie ſich das faſt von ſelbſt verſteht, ſo ſollen dieſe 3 Abtheil. nicht nach, ſondern neben einander behandelt werden; auch wollen die Herausg. die 3. Abth. gewiß nur als einen beliebig zu gebrauchenden Anhang betrachtet wiſſen. Das trockene, grammatikaliſche Gerippe hätte füglicher Weiſe ganz wegbleiben können.

19) Leſebuch für obere Klaſſen in kathol. Elementarſchulen. Bearb. u. herausg. von prakt. Schulmännern. 14. Aufl. Mit einer Vorſchrift zum Schönſchreiben. Köln, DuMont-Schauberg. 47. 8. (XII u. 490 S. 10 Sgr.)

Es verfolgt mit dem vorigen gleiche Zwecke, ſteht aber in Bezug auf die Wahl des Stoffes viel höher. Dieſer iſt in 5 Abſchn. vertheilt. I. Leſeſtücke in gebundener und ungebundener Rede zur Beförderung des logiſchen und äſthetiſchen Leſens und der religiös-ſittl. Bildung. II. Darſtellungen und Schilderungen aus der Himmels-, Erd- und Naturkunde. III. Darſtellungen und Erzählungen aus der Länder-, Völker- und Geſchichtskunde. IV. Der Menſch (Anthropologie und Pſychologie, nicht ſonderlich.) V. Sprach- und Stylübungen. Anhang. Die üblichen Titulaturen. Bei dem äußerſt billigen Preiſe und der ſehr guten Ausſtattung wird das Leſebuch ſich viele Freunde erwerben, ſelbſt unter den proteſtantiſchen Lehrern, da nur der 3. Abſchn. das Confeſſionelle berührt.

20) Deutſches Leſebuch für die untern Claſſen höherer Unterrichtsanſtalten (Bezirksſchulen, Bürgerſchulen ꝛc.) von J. W. **Straub**, Rector der Bezirksſchule zu Muri im Aargau. Aarau u. Thun, Chriſten. 47. Lex.-8. (XII u. 246 S. 20 Sgr.)

Zunächſt für die Aargauiſchen Schulen berechnet, hat das Leſebuch jedoch auch nach Auswahl und Zuſammenſtellung des Leſeſtoffes für deutſche Schulen überhaupt großen Werth, zumal bei der Bear-

Digitized by Google

beitung deſſelben auch auf die von den Schülern zu liefernden ſchriftlichen Arbeiten Rückſicht genommen worden iſt. Der mannichfaltige Inhalt (428 Nrn.) ergiebt ſich ſchon aus den Überſchriften der Abſchnitte: A. Erzählung. a. Mährchen und Sagen. b. Fabeln. c. Parabeln, Idyllen. d. Proſaiſche Erzählungen, Schwänke. e. Poetiſche Erzählungen, Legenden. f. Geſchichtliches: Perſonen, Ereigniſſe, Thaten. B. Beſchreibung. a. Beſchreibungen (einzelne ſehr trocken). b. Vergleichungen. c. Räthſel. C. Betrachtung. a. Sprichwörter. b. Sprichwörtliche Redensarten. c. Denkſprüche und kurze Sätze. d. Kleine Aufſätze. e. Erklärung von Sprichwörtern. f. Geſpräche. D. Lieder. — Ausſtattung ausgezeichnet.

21) Deutſches Leſebuch zum Gebrauche der erſten Schulen. Proſaiſche Abth. 2. u. 3. Hft. Zürich, Orell, Füßli u. Comp. 44 u. 47. gr. 8. (124 u. 140 S. 7½ u. 8 Sgr.)

Beide Hefte enthalten Mährchen, Sagen, Fabeln, Parabeln, Erzählungen, Vaterländiſches und Naturgeſchichtliches, das 3. außerdem noch 4 Idyllen von Geßner und Bronner. Da dem „Vaterländiſchen“ ein ziemlich großer Raum zugetheilt iſt und überdies Geſchichtliches von allgemeinerem Intereſſe gänzlich fehlt, ſo eignet es ſich nur zum Gebrauch in Schweizeriſchen Schulen. Wer aber deutſchen Kindern eine gute Lecture neben dem Schulunterrichte verſchaffen will, dem iſt das Buch unbedingt zu empfehlen.

22) Leſebuch für die mittleren Klaſſen deutſcher Volksſchulen. Bearb. von einem Vereine von Lehrern u. herausg. von Dr. **F. Schaumann**, Director der Realſchule zu Offenbach. Offenbach, Heinemann. 47. (256 S. 8 Sgr.)

Es hat in ſeiner äußern Einrichtung viel Ähnlichkeit mit dem Kölner Leſebuche (S. Nr. 18.), iſt aber ſtofflich bei weitem beſſer zuſammengeſtellt. Die äußerlich nicht geſonderten 3 Theile enthalten 1) ſolche Belehrungen und Erzählungen, welche hauptſächlich die Veredlung der Geſinnung im Auge haben (S. 1—160); 2) Schilderungen aus der Naturgeſchichte, der Natur- und Erdkunde, Menſchenkunde, Maaß- und Gewichtskunde (S. 160—233), und 3) einen Anhang zur Benutzung bei der deutſchen Sprachlehre. Die Klippe, an welcher gewöhnlich die Auswahl des Realiſtiſchen ſcheitert, das Syſtematiſche, Geiſtloſe, iſt glücklich vermieden. Das Buch erfüllt ſeinen Zweck.

23) Das Vaterland, ein Leſebuch für die obern Klaſſen der Volksſchule von Dr. **W. J. G. Curtman**. Darmſtadt, Diehl. 46. gr. 8. (26 Bg. 15 Sgr.)

24) Germania. Vaterländiſches Leſebuch für die reifere Jugend. Von Dr. **C. Vogel**, Dir. der Real- und Bürgerſchule zu Leipzig. Leipzig, Barth. 47. gr. 8. (32½ Bg. mit 3 Holzſchn. 1½ Thlr.)

25) Deutſches Leſebuch für Schule und Haus. Zunächſt zur Beförderung religiös-ſittlicher Bildung in Elementar- und Bürgerſchulen, von

Dr. **C. Vogel.** 11. Aufl. Leipzig, Fleiſcher. 47. 8. ($16\frac{1}{3}$ Bg. 10 Sgr.)

26) Der neue Kinderfreund, herausg. von **H. Kletke.** 2. Ausg. Mit 2 Titelkupfern u. Vign. 2 Thle. Berlin, Dunker. 47. gr. Lex.-8. ($60\frac{3}{4}$ Bg. cart. $1\frac{1}{2}$ Thlr.)

27) Volksſchulbuch, oder Leſe- u. Realbuch für Deutſchlands Volksſchulen von **A. Hinke.** 2., verb. u. verm. Aufl. Striegau, Hoffmann. 47. gr. 8. (35 Bg. $12\frac{1}{2}$ Sgr.)

28) Deutſches Leſebuch für die Primärſchulen des Elſaſſes. 2. Theil. Herausg. von **J. Willm,** Inſpector d. Akademie von Straßburg. Straßburg, Levrault. 47. 8. ($19\frac{1}{12}$ Bg. geb. 21 Sgr.)

29) Der deutſche Kinderfreund, ein Leſebuch für Volksſchulen von **F. P. Wilmſen.** 186. verb. Aufl. oder 64. Berliner Stereotyp-Ausg. Im XI. u. XII. Abſchn. durchgeſehen u. verbeſſert von **F. A. Piſchon,** Dr. theol. Berlin, Reimer. 47. 8. (15 Bg. u. 2 Titelvign. 5 Sgr.)

30) Neuer Brandenburgiſcher Kinderfreund. Ein Leſebuch für Volksſchulen. Des Brandenb. Kinderfr.'s von **F. P. Wilmſen** 23., völlig umgearb. oder 1. Stereotyp-Ausg. Berlin, Decker. 47. 8. (20 Bg. 6 Sgr.)

31) Leſebuch für einklaſſige Schulen. Königsberg i. d. N., Strieſe in Comm. 8. (17 Bg. $7\frac{1}{2}$ Sgr.)

III. Lehrmittel für den Schreib-Unterricht.

A. Für den Lehrer.

1) Gutachten über das Erheben der ſchrägen Schrift zur Schulſchrift, nebſt 8 Taf. Schulvorſchr. zum Schreibenlernen in der Volksſchule. Von **K. Bräuer,** Seminar-Zeichenlehrer. Breslau, Graß, Barth, u. Comp. 47. gr. 8. (1 Bg. Text $7\frac{1}{2}$ Sgr.)

2) **J. Jurry's** Schreiblehrplan. Anleitung zur gründlichen Erlernung einer regelmäßigen, geſchmackvollen, fließenden u. geradlinigen Current-Schrift. Grätz, Ludewig. 47. gr. 4. (16 lith. Bl. und 1 Bg. Text. 20 Sgr.)

3) Praktiſche Anleitung zur Taktſchreibemethode in deutſcher u. engliſcher Schrift von **J. Foßler,** Lehrer. Karlsruhe, Braun. 47. qu. kl. 4. (2 Bg. Text u. 46 lith. Bl. Vorſchriften u. 1 lith. Bl.: Vorſtechmaſchine, in $\frac{1}{4}$ qu. kl. 4. 25 Sgr.)

B. Für den Schüler.

4) Schönſchreib-Übungen nach der 1. Stufe der vorgeſchriebenen Muſterblätter der deutſchen Schrift für die Unterklaſſen. (Vom Lehrer **Zwanziger.**) 1. Hft. Bayreuth, Buchner. 47. 4. (12 lith. Bl. 2 Sgr.)

5) Dieſelben in der lateiniſchen Schrift für die Unterklaſſen. 2. Heft. Ebend. 4. (12 lith. Bl. 2 Sgr.)

Digitized by Google

6) Dieſelben in der deutſchen Schrift nach der 2. Stufe der vorgeſchriebenen Muſterbl. u. dann auch in der lateiniſchen Schrift für die Unterkl. 3. Hft. Ebend. (16 lith. Bl. 2 Sgr.)

7) Dieſelben, deutſche u. lateiniſche Schrift nach der 3. Stufe enthaltend. 4. Hft. Ebend. (22 lith. Bl. 2½ Sgr.)

8) Dieſelben, deutſche u. lateiniſche Schrift nach der 3. Stufe enthaltend. 5. Hft. Ebend. (24 lith. Bl. 3 Sgr.)

Für Kinder, welche den Schreib-Unterricht getrennt vom Leſe-Unterrichte erlernen, ſind dieſe dauerhaft gehefteten und liniirten Normal-Schreibebücher ſehr gut zu gebrauchen. Der Ductus der Schrift iſt der in Baiern gebräuchliche. Was den Schreibſtoff betrifft, ſo beſchränkt ſich derſelbe in den beiden erſten Heften — mit Ausnahme dreier Seiten — auf Sylben und Wörter und giebt im 3. Hefte die wichtigſten Namen, Jahreszahlen, Orte und Perſonen aus der bibl. Geſchichte, „wie es Allerhöchſt vorgeſchrieben iſt“, im 4. kurze Denkſprüche religiöſen Inhalts und Regeln über die Pflichten gegen Gott, die Obrigkeit, gegen uns ſelbſt und den Mitmenſchen, „wie es Allerhöchſt vorgeſchrieben iſt“, und im 5. die Hauptmomente der Erdbeſchreibung. Um die Nützlichkeit der Hefte noch zu erhöhen, ſind auf jedem 2 veranſchaulichende Zeichnungen über die Haltung des Kindes im Allgemeinen (mit proſaiſch-poetiſchen Regeln) wie der Hand im Beſondern abgedruckt, während noch überdies die innern Seiten des Umſchlags des 1. Heftes 4 Rechnungs-Tabellen, die des 2. ein ausführliches Verzeichniß der in Baiern üblichen Münzen, Maaße und Gewichte, die des 3. das Vaterunſer mit 11 Abbildungen, die des 4. ein Verz. der Bücher des A. u. N. Teſt.'s mit 2 Abbild. und die des 5. 2 Karten (die beiden Halbkugeln der Erde und Europa) und 2 Tabellen über die Größe und Einwohnerzahl der 5 Erdtheile wie der einzelnen Länder Europas enthalten. Die Uneigennützigkeit der Verlagshandlung in Bezug auf den ſo niedrig geſtellten Preis bei trefflicher Ausſtattung verdient beſonderes Lob.

9) Schreibſchule, oder methodiſch geordnete Vorlegeblätter, eingerichtet für die ganze Dauer der Schulzeit in drei Abtheilungen, mit Andeutungen Carſtairs'ſcher Übungen. Herausgeg. von **Joh. Hagenmaier**, Schreiblehrer an der K. Realſchule, der Gewerbe- u. h. Töchterſchule in Ulm. Ulm, Nübling. qu. 4. (96 lith. Blätter. 1 Thlr. 6 Sgr.)

Wir können das Werk nur empfehlen. Die methodiſche Ausführung iſt wie die techniſche eine gleich gute, und was den Stoff betrifft, ſo iſt er, wenn auch etwas bunt gewählt, doch dem allmälig ſich ausbildenden Geiſte des Schülers angemeſſen. Außer der Elementarſchrift bieten namentlich die 2. und 3. Abtheilung die verſchiedenen Schriftgattungen der deutſchen (Fraktur, Gothiſch), franzöſiſchen (Batarde) und lateiniſchen Sprache dar, und ſo iſt für alle Bedürfniſſe geſorgt. Der Preis iſt ein verhältnißmäßig ſehr geringer.

10) Buchſtaben-Tableau von **Jul. Arlt**, Lehrer zu Schönberg in der Ober-Lauſitz. Selbſtverlag. 47. Druck von Gebr. Scharf in Lauban. (9 lith. Bl. in größtem Form. ½ Thlr.)

Wir kennen das Tableau nicht. In Nr. 23 der Schleſ. Schullehrerztg. iſt es jedoch von Lehfeld ſehr empfohlen worden und wir entnehmen deshalb jener Recenſion dasjenige, was ſich auf die Einrichtung deſſelben bezieht: „Es iſt ſeiner Größe und Einrichtung nach für zahlreiche Schulklaſſen berechnet und umfaßt 9 Blätter. Obenan ſtehen als 1. Abtheil. die Großbuchſtaben in gewöhnlicher ſchwarzer Druckſchrift, alphabetiſch geordnet und unter jedem Buchſtaben der Schreibbuchſtabe in rothem Kolorit. Die 2. Abth. bilden ſämmtliche Kleinbuchſtaben in ſyſtematiſcher Stufenfolge oder Familiengruppen. Druckſchrift ſchwarz; darunter die Schreibbuchſtaben roth. — Als Zugabe vertheilen ſich noch die lateiniſchen Klein- und Großbuchſtaben, ſowie die deutſchen Großbuchſtaben, ſämmtlich in ſyſtematiſcher Ordnung, und ſind dieſen geſammten Schriftzeichen die Plätze ſo angewieſen, daß die Symetrie auf keinerlei Weiſe in den Hintergrund tritt.“

11) Vorſchriften von Prof. **Grüning.** 2 Hfte deutſch u. 3 Hfte lateiniſch. Hamburg, Herold. 47. qu. kl. Fol. (23 u. 26 in Kupfer geſtochene Bl. à Hft. 15 Sgr.)

12) Vorſchriftenheft, zunächſt für Werk- und Feiertagsſchüler in den Volksſchulen; enth. einen Auszug aus der bibl. Geſch. von **M. Hillebrand**, Lehrer. Landshut, Thomann. qu. 4. (7¼ lith. Bg. Schreibſchrift, 1 Charte v. Paläſtina u. 2¼ Bg. Druckſchrift. 6 Sgr.)

13) Deutſche Schul-Vorſchriften zum Elementargebrauch für Anfänger von **Riegl**, Schreiblehrer. 4 Hefte. 2. verb. Aufl. Reichenberg, Pfeiffner. qu. 8. (à Hft. 7 lith. Bl. 5 Sgr.)

14) Vorlegeblätter in Stein- u. Typendruck zur Erlernung des Schönſchreibens, welche das Ganze dieſes Unterrichtsgegenſtandes umfaſſen, in Verbindung der deutſchen Sprache, in ſchriftl. Sprachübungen und der Aufſatzbildung. 5 Curſe. 2 Hefte. Von **H. Diekmann.** Weſel, Becker. qu. kl. 8. (1 Bg. Schreib- u. 1¾ Bg. Druckſchrift. 2 u. 3¾ Sgr.)

15) Vorſchriften für den Schul- und Privat-Gebrauch von **Ch. F. A. Engelhardt**, Lehrer. Gera, Heinſius. qu. gr. 4. (25 lith. Bl. u. 1½ Bg. Text. 7½ Sgr.)

16) Deutſche und engliſche Schulvorſchriften von **W. Neff**, Lehrer in Heidelberg. 2 Hfte. Heidelberg, Groos. qu. gr. 8. (à 16 lith. Bl. 5 Sgr.)

17) Schulvorſchriften, unter Mitwirkung der ſtädt. Schreiblehrer Magdeburgs herausg. von **Brückner**, academ. Künſtler. 2 Hefte deutſche u. 2 Hefte engliſche Handſchrift. Magdeburg, Fabricius u. Schäfer. qu. 4. (à 13 Bl. 10 Sgr.)

18) Leitfaden zum Unterrichte im Schön- und Schnellſchreiben vom Schreiblehrer **J. D. Schröder.** 2., umgearb. Aufl. Hamburg, Kittler. qu. 4. (25 lith. Bl. u. ½ Bg. Text. 1 Thlr.)

Digitized by Google

19) Schrift-Regelmäßigkeits-Pauſen, als anerkannt prakt. bewährte Erleichterung bei dem Privat- u. öffentlichen Schreibunterricht für Lehrer u. Lernende, von J. Jurry. Grätz, Ludewig. qu. gr. 4. (4 lith. Bl. 4 Sgr.)

20) Syſtematiſche Vorlegeblätter zum Schön- u. Schnellſchreiben für den Schul- u. Privatgebrauch, von Schütt u. Böhme. 5.—8. Heft. Hamburg, Herold. qu. ½4. (60 lith. Bl. u. 2 Bl. Text. à 9 Sgr.)

---

21) Übungsblätter zur Schön- und Schnellſchreibemethode nach Carſtair's Grundſätzen für Volksſchulen u. höhern Lehranſtalten bearb. u. mit e. beſondern kurzen Anleit. für Lehrer herausg. von G. Heckmann, Lehrer. 2 Hefte. Mannheim, Götz. qu. 4. (32 lith. Bl. u. 1¾ Bg. Text. à 8¾ Sgr.)

22) 16 Übungsblätter in 3 Stufen zur Schön- u. Schnellſchreibemethode nach Carſtair's Grundſ. für Volks-, Gewerb- u. Militairſchulen bearb. u. mit Anleit. herausg. von G. Heckmann. Ebend. qu. 4. (1 Bg. Text. 5 Sgr.)

23) Schreibſchule, oder meth. geordnete Vorlegebl., eingerichtet für die ganze Dauer der Schulzeit in 3 Abtheil., mit Andeutungen Caſtairs'-ſcher Übungen, von J. Hagenmaier, Schreiblehrer. 1. Abth. Ulm, Rübling. qu. 4. (36 Bl. 12 Sgr.)

---

24) Handſchriftenſchule. Eine Sammlung von 140 verſchiedenen Handſchriften, enthaltend: Kinderbriefe, lehrreiche Erzählungen, Geſchäftsaufſätze ꝛc. auf Viertel-, halben u. ganzen Bogen, für die Schule und den Privatunterricht herausg. von G. E. Kynaſt, Lehrer in Öls. Leipzig, Weinedel. qu. 4. (95 lith. Bl. und 5¼ Bg. Druckſchr. In Mappe 1½ Thlr.)

---

25) Anleitung zur deutſchen Stenographie oder Kurzſchrift, herausgeg. von dem ſtenograph. Verein zu Berlin. 3., verb. Aufl. Berlin, Mittler. 47. 8. (20 S. u. 16 lith. Taf. 10 Sgr.)

Dieſe Anleitung iſt zunächſt beſtimmt, dem fühlbaren Mangel eines Leitfadens bei öffentlichen Vorträgen abzuhelfen, ſie wird aber auch das Selbſtſtudium der Stenographie erleichtern. Sie iſt nach der Stolze'ſchen Methode ausgearbeitet, welche jedes Wort ſo vollſtändig bezeichnet, daß es keiner Ergänzung aus dem Zuſammenhange des Satzes bedarf, und kann wegen ihrer Ausführlichkeit ſowie ſauberen Ausführung der Lithographien Jedem empfohlen werden, der ſich über Stenographie speciell unterrichten will. Neben dieſer Anleitung iſt beſonders dem Anfänger der Gebrauch des folgenden Heftes anzurathen:

26) Stenographiſche Leſeſtücke, herausg. von dem ſtenograph. Verein zu Berlin. Berlin, Mittler. 8. (2 lith. Bg. 5 Sgr.)

Digitized by Google

27) Anleitung zur Stenographie nebſt lexicographiſchen Tabellen nach **Stolze**, zum Schulgebrauche herausg. von **A. Lamle**, Militär-Intendantur-Secretär, prakt. Stenogr. ꝛc. ꝛc. 4., unveränd. Aufl. Magdeburg, Bänſch. gr. 8. (53 lith. S. 15 Sgr.)

Auch dieſes Werkchen, das in kaum 3 Jahren 4 Auflagen erlebte, kann mit großem Nutzen gebraucht werden. Überdies zeichnet es ſich vor dem vorigen durch noch größere Überſichtlichkeit bei gleichem Umfange aus, die beſonders durch zweckmäßige Einrichtung verſchiedener Tabellen erſtrebt worden iſt. Vielleicht dürften bei einer neuen Auflage die Leſeübungen noch um einige vermehrt werden.

28) Die Schnellſchrift. (Stenographie.) Eine Anweiſung, durch gewählte Abbreviaturen beim Schreiben faſt die Hälfte der Zeit zu ſparen, u. überhaupt ſo ſchnell zu ſchreiben, als geſprochen wird. Für Gelehrte, Studenten, Gymnaſiaſten u. A. ſowie für Kaufleute u. Alle, die viel zu ſchreiben haben. Von **A. Henze.** Mittelſt der Autographie (auf Stein) geſchrieben. Leipzig, Pönicke und Sohn in Comm. gr. 8. (23 S. 6 Sgr.)

Unterſcheidet ſich dadurch weſentlich von den beiden vorhergehenden Schriften, daß es nicht für jeden Buchſtaben einen beſondern Schriftzug, auch keine Sigel d. h. einzelne Zeichen für ganze Wörter gebraucht, ſondern nur gewiſſe Buchſtaben, Endungen und Sylben abkürzt, wie dies theilweiſe ſchon von jeher von Studenten u. A. geſchehen iſt. Die Abkürzungen ſind nach den Redetheilen zuſammengeſtellt und in kleinen Übungen praktiſch angewendet. Wird man auch nach dieſer Methode nicht ſo ſchnell nachſchreiben können, wie nach der Stolze'ſchen, ſo iſt dagegen die Schwierigkeit des Lernens auch bei weitem geringer.

Jugendſchriften.

Wer ſich durch einen Blick in die Meßkataloge von der großen Anzahl der in dieſes Fach gehörigen neuen Schriften (wir zählten deren 160) überzeugt hat, der wird es entſchuldigen, wenn wir Zeit und Raum nicht durch Anführung ſämmtlicher Jugendſchriften des verfloſſenen Jahres verſchwenden, zumal faſt die Mehrzahl derſelben kaum der Erwähnung werth iſt. Wir beſchränken uns deshalb auf eine Überſicht der Zeitſchriften für die Jugend, ſowie auf eine kurze Beſprechung derjenigen Novitäten, welche der Redaction von den betreffenden Verlagshandlungen zugeſchickt worden ſind.

1) Illuſtrirte Zeitung für die Jugend. Herausg. unter Mitwirkung der beliebteſten Jugendſchriftſteller von **J. Kell.** 2. Jahrg. 1847. 52 Nrn.

(Bogen.) Mit circa 300 Abbild. Leipzig, Brockhaus und Avenarius. gr. 4. (2 Thlr.) — S. P. J.=B. II. Jahrg. S. 110. —

Auch der 2. Jahrg. dieſer ſehr beliebten Zeitung gehört nach Form und Inhalt zu den beſten Schriften für die Jugend. Belehrung und Unterhaltung wechſeln rechtzeitig ab, noch öfter ſind ſie auf die glücklichſte Weiſe mit einander verknüpft. Wir machen deshalb mit Vergnügen auf den 3. Jahrg. aufmerkſam und empfehlen ihn namentlich allen Schul=Bibliotheken. Der Preis iſt für die treffliche Ausſtattung äußerſt billig.

2) Belehrende und unterhaltende Jugend=Bibliothek, unter Mitwirkung anderer Schriftſteller herausg. vom Rector **Aug. Lüben** und **C. Heinemann**, Lehrer in Magdeburg. 4. Theil oder Neue Folge 4. Bdch. Aſchersleben, Laue. 8. (10 Bg. 10 Sgr.)

Verfolgt mit Nr. 1 gleiche Zwecke und kann mit Überzeugung empfohlen werden. Jährlich erſcheinen 6 Bändchen im Preiſe von 2 Thlr.

3) Weihnachtsblüthen. Ein Almanach für die Jugend auf das Jahr 1848. In Verbindung mit Andern herausg. von Dr. **Guſt. Plieninger.** 11. Jahrg. Mit vielen Bildern. Stuttgart, Belſer. 12. (326 S. Eleg. cart. 1 Thlr.) — S. P. J.=B. II. Jahrg. S. 109.

Dieſe Blüthen haben ſeit einer Reihe von Jahren gewiß ſchon manche ſchöne Frucht getragen, oder ſie müßten denn eben nur zur oberflächlichſten Unterhaltung gedient haben. Auch der 11. Jahrg. iſt ganz geeignet, ſich unter der Jugend Freunde zu erwerben; denn die Erzählungen von Nieritz, Erdmann Müller (vorzüglich), Aug. Wildenhahn, C. Stöber und dem Herausgeber, ſowie die Gedichte von J. Krais, U. Biſſinger und Fr. Beutelſpacher entſprechen allen Anforderungen, die man an Jugendſchriften machen kann, und die 8 Stahlſtiche ſind meiſterhaft. Verfehlt müſſen wir eine, aus faſt lauter Bibelſprüchen und religiöſen Sentenzen zuſammengeſetzte Erzählung nach dem Engliſchen (Sergeant Dale) nennen.

4) Illuſtrirte Jugendzeitung. Redacteur: Dr. **L. Meyer.** 2. Jahrg. 47. Leipzig, O. Wigand. Br. Imp.=4. (52 Bg. 3⅓ Thlr.)

5) Deutſche Jugendzeitung. Redact.: **J. C. Schneemann.** 16. Jahrg. 47. 12 Lief. Mit Abbild. u. dem Gratisblatte: Locomotive für Verſtand, Scharfſinn u. Witz. Meiſſen, Gödſche. gr. 4. (1 Thlr.)

6) Neue illuſtrirte Kinder=Zeitung. Redact.: **C. Mücke.** 1846. 2.—4. Hft. Erfurt, Bartholomäus. kl. 4. (à 3 Bg. mit 4 lith. Bildertaf., wovon 1 illum. 5 Sgr.)

7) Die chriſtliche Kinder=Zeitung. Red.: Graf **v. d. Recke Volmerſtein.** 17. Jahrg. 47. Düſſelthal. 8. (12 Bg. mit vielen Holzſchnitten. 20 Sgr.)

8) Die Bibliothek für meine Kinder. 1. Bändch. = Gillard, der Flüchtling auf der Inſel Spitzbergen. 2. Bdch. = Valentin Duval.

Digitized by Google

Illuſtr. v. Richter. Beide von M. Schlimpert. Leipzig, O. Wigand. 47. 8. (5⅓ u. 6 Bg. 7½ u. 10 Sgr.)

9) Jugend-Blätter. Red.: Dr. Barth. 47. Stuttgart, Steinkopf. 4. (12 Hfte à 5 Bg. Mit Holzſchn. 2 Thlr.)

10) Jugend-Bibliothek deutſcher Claſſiker. Red.: Dr. Orelli. Bis jetzt 53 Lief. Coesfeld, Rieſe. gr. 16. (à 6—7 Bg. 5 Sgr.)

11) Der deutſche Jugendfreund. Red.: Frz. Hoffmann. 47. Stuttg., Schmidt & Spring. Lex.-8. (12 Hfte à 3 Bg. u. 3 Taf. Abbild., wovon 1 illum. 2 Thlr.)

12) Die Kinderwelt. Wochenſchrift. Carlsruhe, Bielefeld. 46. 4. (25 Nrn.; ½ Bg. mit ſauber color. Abbild. cart. 1⅚ Thlr.)

13) Unterhaltungsblätter für die weibliche Jugend. Red: Eliſ. Becher. Wiesbaden, Schellenberg. 47. gr. 8. (12 Nrn. à 2 Bg. mit 2 Muſterbl. zu Handarbeiten, wovon 1 color. 2 Thlr.)

14) Jugend-Bibliothek für deutſche Proſa u. Poeſie. Von Wander. 3. Curſus. 1. Gabe. Grimma, Verlags-Comtoir. 8. (27 Bg. 7½ Sgr.)

15) Allgemeines Leſe-Cabinet f. d. deutſche Jugend. 7. u. 8 Bdch. Leipzig, Baumgärtner. 47. gr. 16. (à 6 Bg. u. 2 Kupfer. 10 Sgr.)

16) Prämien-Bibliothek f. d. liebe Jugend. Von Beumer. 3. Bdch. Mit 4 Bildern. Weſel, Bagel. 47. gr. 16. (7 Bg. 5 Sgr.)

17) Deutſcher Jugend-Almanach. Von Beumer. 2. Jahrg. in 2 Hälften. Mit 8 Steinzeichn. Ebend. 8. (8 Bg. 6 Sgr.)

18) Deutſcher Jugendkalender für 1848. Mit vielen Holzſchn. nach Originalzeichn. von Dresdner Künſtlern. Red.: H. Bürkner. Leipzig, G. Wigand. Schmal 4. (6 Bg. 15 Sgr.)

19) Katholiſche Jugendbibliothek. 3. Bdch. = Die Eroberung des h. Grabes. Aachen, Kneuertz. 46. 12. (5 Bg. 5 Sgr.)

20) Rheiniſche Jugendbibliothek. (Kathol.) Red.: J. L. Becqueray. Coblenz, Reiff. 47. Schmal 16. (à Bdch. 9—10 Bg. 1 Stahlſt. 7½ Sgr.)

21) Bibliothek für die reifere (kathol.) Jugend. 8. Bdch. = Ferdinand Cortes. Nach dem Franz. des Henri Lebrun von Prof. Robert della Torre. Mit 1 Stahlſtich. Augsburg, Lampart und Comp. 8. (19½ Bg. 20 Sgr.)

22) Wohlfeile katholiſche Bibliothek. 10. Jahrg. 24 Bdch. Aachen, Cremer. 47. 12. (2 Thlr. 5 Sgr.)

23) Unterhaltende Jugend-Bibliothek. Reiſen. 1846. 3. u. 4. Lief. Bearb. von Körber. Mit 1 Stahlſt. Nürnberg, Lotzbeck. 16. (12⅛ Bg. à 7½ Sgr.)

24) Das goldene Buch für Kinder. Reiſebibliothek. Von C. Große. 1. und 2. Bd. Eilenburg, Schreiber. 8. (23 Bg. mit 2 Plänen. 24 Sgr.)

Digitized by Google

1) Freundliche Stimmen an Kinderherzen in Liedern u. Geſchichten. Geſammelt von einem Jugendfreunde. 2. Aufl. 1.—10. Heft. Zürich, Orell, Füßli u. Comp. 47. 12. (à 32 S. 3 Sgr.)

Herrliche Gaben für Kinder! Für wenig Groſchen einen Schatz von Sprüchen und Gebeten, Liedern, Fabeln, Erzählungen, Mährchen, Schilderungen, Balladen und Idyllen, vom Leichtfaßlichen zum Schwierigeren aufſteigend und mit hübſchen erläuternden Holzſchnitten verſehen. Wir empfehlen dieſe Hefte namentlich den Schul-Bibliotheken.

2) Schriften für die Jugend von **Friedrich Jacobs**. 1. Bändchen: Allwin und Theodor. Ein Leſebuch für Kinder, neu herausg. u. mit einem Vorworte begleitet von **K. G. Jacob**. Mit 3 feinen Stahlſtichen (darunter ein herrliches Portrait Jacobs). 5., verb. Aufl. Leipzig, Dyk. 47. 12. (XXVI u. 271 S. — Eleg. geb. 22½ Sgr.)

3) Dieſelben. 2. Bändchen: Die Feierabende in Mainau. Mit 3 feinen Stahlſtichen. 2., verb. Aufl. Ebend. 12. (460 S. — Eleg. geb. 1 Thlr. 7½ Sgr.)

4) Dieſelben. 3. Bändchen: Kleine Erzählungen des alten Pfarrers von Mainau. Ein Buch zur Unterhaltung der Jugend. Nebſt einem Vorworte für erwachſene Leſer. Mit 3 feinen Stahlſtichen. 2., verb. Aufl. Ebend. 12. (XXXVI u. 217 S. — Eleg. geb. 22½ Sgr.)

Wir dürfen bei Anzeige dieſer Jugendſchriften wol mit ziemlicher Gewißheit vorausſetzen, daß jeder Volksſchullehrer die meiſterhaft geſchriebenen Abhandlungen des claſſiſchen Jacobs kennt. Es giebt neben Leſſing, Garve, Heeren, Engel, Manſo keine beſſere Proſa-Lectüre. Wie es aber Jacobs verſtand, jeden Gebildeten durch ſeine in ernſter würdiger Sprache dargelegten warmen und vollen Gedanken zu begeiſtern, ſo verſtand er es nicht minder, die Jugend durch die Anmuth und den innern Gehalt ſeiner Erzählungen und Schilderungen zu feſſeln. Mögen wir einen der 3 Bände aufſchlagen, welchen und wo wir wollen: überall werden wir uns angeſprochen fühlen durch den reichen, edlen Stoff wie durch die angemeſſene ſchöne Form. Beides ſichert den Jugendſchriften Jacobs' einen dauernden Werth. — Das 1. Bändchen ſchrieb der Verf. für ſeinen 8jährigen Sohn. Es wird jedoch auch von ältern Kindern mit großem Nutzen geleſen werden können, zumal viele der kleineren Erzählungen über den Anſchauungskreis eines 8jährigen Kindes hinausreichen. Das 2. Bändchen beſteht in einer Reihe von Abendunterhaltungen einer Prediger-Familie und dürfte auf den erſten Blick an die Campe'ſchen Erzählungen erinnern. Aber man leſe und vergleiche! Wie trefflich ſind die Erzählungen eingewebt, wie unabſichtlich und doch unmittelbar eingreifend folgen Moral und Belehrung! Das 3. Bändchen enthält kleine Erzählungen für ſchon gereiftere Schüler und zeichnet ſich namentlich durch herrliche Naturſchilderungen aus. Wer hätte nicht ſchon „den Mittag auf dem Königsſee" oder „Ännchen von Waſſerburg" geleſen und ſich an dieſen friſchen Blüthen erlabt! Möge doch Niemand dieſe, auch äußerlich ſo trefflich ausgeſtatteten und

Digitized by Google

wohlfeilen Bücher unter der Fluth unſerer neueren Jugendſchriften überſehen! Es giebt nichts Beſſeres für die Jugend.

5) Erzählungen für die reifere und gebildetere Jugend von **J. C. Schmid**: Der Maler von Köln. Rottweil, Setzer. 47. 8. (106 S. 9 Sgr.)

6) Dieſelben: Die Chriſtnacht des Geizigen. Ebend. 8. (76 S. 9 Sgr.)

7) Dieſelben: Ludolfo Cola oder das Diamantenkreuz. Ebend. 8. (76 S. 9 Sgr.)

8) Dieſelben: Die Heimath in Amerika. Ebend. 8. (86 S. 9 Sgr.)

Wenn dieſe Erzählungen auch nicht den Werth der Chr. v. Schmid'ſchen haben, ſo verdienen ſie doch der „reiferen", aber der ſehr reiferen Jugend, empfohlen zu werden, weil in jeder derſelben Charaktere geſchildert werden, die in ihrer Verworfenheit den verderblichſten Einfluß auf das ahnungsloſe Herz eines unſchuldigen Kindes ausüben können. Anlage und Durchführung der Erzählungen ſind gut. Jede derſelben iſt mit einem Stahlſtiche geſchmückt.

9) Das Elmthäli. Eine Erzählung für Jung u. Alt zu Stadt u. Land von **Karl Stöber**. 2. Aufl. Stuttgart, Steinkopf. 47. 8. (78 S. 7½ Sgr.)

Stöber hat ſich bereits als Jugendſchriftſteller einen Namen erworben. Wem ſeine Schriften noch nicht bekannt ſein ſollten, dem empfehlen wir das vorliegende billige und gut ausgeſtattete Büchlein. Es wird gewiß zum Leſen der übrigen Stöber'ſchen Erzählungen aufmuntern.

10) Hebel's ausgewählte Erzählungen des Rheinländiſchen Hausfreundes. Für die reifere Jugend, insbeſondere für Volks- und Schulbibliotheken herausg. von **C. Stöber**. Pforzheim, Flammer u. Hoffmann. 8. (245 S. 10 Sgr.)

Dieſe Sammlung iſt mehr werth als ein Dutzend „neuer Erzählungen für die reifere Jugend". Sie enthält außer einem Vorworte von dem als Jugend- und Volksſchriftſteller rühmlichſt bekannten Stöber 102 Erzählungen von Hebel, darunter auch die Betrachtungen über das Himmelsgebäude und die übrigen realiſtiſchen Aufſätze des Rheinländ. Hausfreundes. Es bedarf das Buch ſomit keiner weitern Empfehlung; nur ſoviel ſei noch bemerkt, daß der Preis bei der guten Ausſtattung ein ſehr geringer iſt.

11) Lieder und Fabeln für die Jugend. Mit Holzſchnitten nach Originalzeichnungen von **J. Kirchhoff**, geſchnitten in der xilograph. Anſtalt von **Ed. Kretzſchmar**. Leipzig, Kretzſchmar. Br. gr. 8. (44 Bl. mit 24 Holzſchn. cart. 24 Sgr.)

Der Hauptwerth des Buches liegt in den Bildern. Dieſe ſind aber auch wirklich von einer ſolchen Vorzüglichkeit nach Anlage und

Digitized by Google

Ausführung, daß ſie dreiſt mit Stahlſtichen concurriren können. Die Kretzſchmar'ſche Anſtalt liefert durch ſie den Beweis, daß wir nicht mehr nöthig haben, zu unſern überſeeiſchen Nachbarn zu gehen, um etwas xylographiſch Vorzügliches zu bekommen. Was die Gedichte ſelbſt betrifft, ſo ſind ſie theils von Schriftſtellern des 18. Jahrh.'s (Gellert, Gleim, Lichtwer, Weiße), theils von neuern (Rückert, Uhland, Chamiſſo u. A.), doch nicht durchweg den herrlichen Illuſtrationen angemeſſen.

12) Wanderungen durch die Thierwelt. Ein Buch für Knaben und Mädchen. Von Dr. **A. B. Reichenbach**, Lehrer in Leipzig. Mit colorirten u. ſchwarzen Holzſchn. nach Originalzeichnungen von **J. Kirchhoff**, u. A. Leipzig, Kretzſchmar. 47. br. kl. 8. (159 S. eleg. cart. 1 Thlr.)

Keine ſyſtematiſche Naturgeſchichte, aber recht hübſche, in Erzählungsform eingekleidete Belehrungen über meiſtentheils ausländiſche Thiere. Was wir von den Illuſtrationen des vorigen Buches geſagt haben, kann auch von denen des vorliegenden gelten. Namentlich zeichnet ſich eine colorirte Papageyengruppe aus.

13) Geſchichtchen für Kinder, vorzuerzählen von Müttern, Geſchwiſtern und Lehrern. Von **W. Curtman**. 4., ſehr verm. Aufl. Offenbach, Heinemann. 47. 8. (102 S. 8 Sgr.)

Es kann nicht leicht Schöneres für kleine Kinder geben, als dieſe 84 Geſchichtchen in ihrer Anſchaulichkeit und Ungeſuchtheit. Sie verdienen in jedem Hauſe erzählt zu werden, in welchem Mütter und Kinder wohnen.

14) Deutſche Dichtungen für die Jugend, geſammelt von einem Vereine von Lehrern. Vorbereitungs-Curſus. Ebend. 47. 8 (120 S. 6 Sgr.)

15) Dieſelben. Erſter Curſus. 4. Aufl. Ebend. 47. 8. (6 Sgr.)

16) Dieſelben. Mittlerer Curſus. Ebend. 47. 8. (148 S. 8 Sgr.)

17) Dieſelben. Zweiter Curſus. 3. Aufl. Ebend. 8. (160 S. 8 Sgr.)

Denſelben Zweck, den die Curtman'ſchen Geſchichtchen in ungebundener Redeweiſe erfüllen, erfüllen dieſe Hefte in noch ausgedehnterer Weiſe durch die Dichtung. Der Vorbereitungs-Curſus paßt ganz für die Elementarklaſſe, der mittlere für die Mittel- und der 2. für die Oberklaſſe. In letzterem iſt die Auswahl im Allgemeinen nicht zu tadeln, doch ſcheint uns Einiges der Auffaſſungsgabe 12- bis 14jähriger Kinder nicht ganz entſprechend zu ſein.

18) Dichteriſche Blumenleſe. Eine Sammlung lehrreicher deutſcher Gedichte, geiſtlicher Lieder und Gebete. Zum Nutzen der Jugend zuſammengeſtellt und herausgegeben von M. **F. J. Bernhard**, ev. Pf. Leipzig, Dyk. 47. 8. (XVI u. 416 S. 15 Sgr.)

Der Zweck der reichhaltigen Sammlung iſt zunächſt der, die Jugend, d. h. 10- bis 14jährige Kinder, für das Gute zu erwecken,

Digitized by Google

dann aber auch, ſie mit den ſchönſten Schöpfungen deutſcher Sänger bekannt zu machen und an denſelben ihren Geſchmack zu bilden. In den 3 Abtheilungen iſt der Stoff „vom Leichtern zum Schwerern fortſchreitend" geordnet, die Auswahl aber dabei ſo bunt, daß ſich ein beſtimmter leitender Faden nicht genau erkennen läßt. Der Anhang, der auf alle 3 Abtheilungen zu vertheilen iſt, umfaßt in geiſtlichen Liedern und Gebeten die Hauptlehren des Evangeliums und die aus dieſen für jedes der ewigen Wahrheit offene Gemüth hervorgehenden Erweckungen. Für den äußerſt mäßigen Preis bei ſo guter Ausſtattung gebührt dem Verleger Dank.

19) Frühlingsblumen. Eine Gabe des Herzens, als Liederkranz, gewunden u. durchflochten mit andern Dichtungen für gute Kinder von **Carl Clemens**. Zittau, Pahl in Comm. 47. 8. (119 S. — 7½ Sgr.)

Faſt lauter rein lyriſche Ergüſſe eines warmen Herzens, die freilich größtentheils aller Poeſie entbehren. (z. B. „Wir Alle wollen ohne Brüllen,„Nur fleißig unſer Krüglein füllen!" [nämlich mit Heidelbeeren.]) Übrigens werden die 3 übrigen Jahreszeiten durch faſt eben ſo viele Lieder vertreten, wie der Frühling.

20) Sammlung deutſcher Gedichte zum Vortrage für Kinder von 7—9 Jahren. Herausg. von **G. Geppert** u. **G. Stütze**. 2., verb. und verm. Aufl. Breslau, Trewendt. 47. 8. (64 S. 3¾ Sgr.)

21) Dieſelben für Schüler von 10—14 Jahren. Ebend. 8. (150 S. 7½ Sgr.)

Jede der beiden Sammlungen enthält Denkſprüche, Fabeln, poetiſche Erzählungen, Lieder und eine poetiſche Höflichkeitslehre, die erſtere außerdem noch Gebete und Räthſel. Die Zuſammenſtellung der Gedichte iſt oft wunderlich, die Auswahl nicht immer zweckmäßig. Was fangen z. B. kleine Kinder mit den meiſten Schiller'ſchen Räthſeln an? warum ſind überhaupt nur Räthſel von Schiller gewählt? Auch hat es uns befremdet, unter der Überſchrift: „poetiſche Erzählungen" (im 1. Heft) lyriſche Ergüſſe und Didaktiſches zu finden. Bezweifeln müſſen wir übrigens, daß ſich die Höflichkeitslehre zum „Vortrag" eignen dürfte. — Der Preis iſt verhältnißmäßig ſehr niedrig geſtellt.

22) 100 Glückwünſche guter Kinder an ihre Eltern u. Verwandten zu Geburts= und Neujahrstagen von **K. Hercher**, Kantor in Dornburg. 2. Aufl. Eiſenberg, Schöne. gr. 16. (52 S. 6 Sgr.)

Sehr blumenreich und ſententiös! Kunſtwerth ſollen die Verschen nicht haben, iſt auch in der That nicht der Fall; wenn aber der Verf. die Billigkeit des Heftchens hervorhebt, ſo können wir dem nicht beiſtimmen. 6 Sgr. iſt viel Geld für die wenigen Blätter.

23) Geſchenk für gute Kinder. Neue Gedichte, Erzählungen, Mährchen, Fabeln und Räthſel für die Jugend von 7—10 Jahren von **W.**

Digitized by Google

v. Braunfeld, geb. **v. Cler.** Poſen, Gebr. Scherk. 48. 12. (139 S. eleg. cart. 15 Sgr.)

Wenn dieſe Geſchichtchen ſämmtlich der Verfaſſerin eigene Schöpfungen ſind, ſo wünſchen wir ihr aufrichtig Glück dazu. Die Kinderwelt wird ihr Dank wiſſen für die anſpruchsloſe aber liebliche Gabe.

24) Der gute Knabe. Erzählungen eines Schullehrers, herausgeg. von **Ceſare Cantu.** Nach der 10. Mailänder Ausg. bearb. von C. K. Mit einem Stahlſt. Nördlingen, Beck. 16. (126 S. 10 Sgr.)

Cantu's Jugendſchriften werden, nach des Überſetzers Ausſage, in ganz Oberitalien von allen Kindern mit Vergnügen geleſen. Hat nun die Überſetzung den Geiſt des Originals verflüchtigt, oder iſt es nicht ganz richtig mit dem Enthuſiasmus für den Schöpfer vorliegender Schrift; genug, wir können uns nicht überreden, daß in derſelben etwas mehr als Mittelmäßiges geliefert worden wäre. Wie abſichtlich und geſucht iſt Vieles, wie Vieles der Anſchauungs- und Denkweiſe der Kinder ſo fern liegend! Wir haben in Deutſchland beſſere Sachen.

25) Deutſches Weihnachts-Buch für arme Kinder (ohne Unterſchied der Confeſſion). Eine Gabe zum heiligen Chriſtfeſte, aus den zu dieſem Zwecke beſonders gedruckten Original-Beiträgen deutſcher Schriftſteller herausg. von **Oskar Straß.** Mit 9 illuminirten Holzſchnitten. Berlin, Stuhr. 47. 8. (VIII u. 262 S. Mindeſter Preis 15 Sgr., ohne der Wohlthätigkeit Schranken zu ſetzen.)

Der gute Zweck, armen Kindern eine Weihnachtsfreude zu bereiten, darf uns weniger ſtreng gegen einige Mißgriffe in der Auswahl machen, die ſchon darum keine ſtreng geordnete ſein kann, weil bei Beſchaffung derſelben nicht der reiche Schatz unſerer geſammten Literatur, ſondern nur freiwillige Gaben von Berliner Schriftſtellern vorlagen. Mit wenigen Ausnahmen iſt Alles lyriſch. Die Bilder ſind von Hoſemann und Böhmer und gereichen dem Ganzen zur Zierde. Möge das gute Werk durch recht viele Käufer gefördert werden.

26) Die Weisheit meiner Mutter. Ein Sprichwörterbüchlein für Kinder. Hamburg, Heubel. 47. 12. (79 S. 7½ Sgr.)

In der Vorrede erzählt der Verf. den Kindern, was er Alles von ſeiner Mutter gelernt habe: „an der Bruſt ſaugen, ſitzen, gehen, laufen, ſprechen, eſſen u. ſ. w. und — Sprichwörter, und es klingt gerade ſo, als ob das Alles aus der Erinnerung aufgeſchrieben worden ſei. Die Sprichwörter ſind in kurze, mit alphabetiſch geordneten Überſchriften verſehene Abſchnitte vertheilt, denen zur Erklärung der Sprichwörter weiter nichts, als die Gelegenheit, bei welcher ſie zur Anwendung kamen, beigegeben worden iſt. Dadurch erhält das Ganze etwas ungemein Einförmiges, was leicht hätte vermieden werden können. Wie ſchön hat Hebel die Sprichwörter zu erklären gewußt. Es iſt aber eben nicht Jeder ein Hebel.

Digitized by Google

IV.

Der Sprachunterricht.

Kritiſche Überſicht

von

L. Kellner.

Inhalt:

I. Schriften, welche die Methode im Allgemeinen betreffen: **P. Girard. Crüger.**

II. Praktiſche ſprachlehrliche Schriften und Grammatiken: **Pechner, Kellner, Gruſſendorf, Tamme, Wich, Eiſelein.**

III. Orthographie und Aufſatzlehre: **Bormann, Haidinger, Schwab, Schaumann, Jakobs, Völkerling.**

IV. Nachtrag: Belletriſtiſches, Leſebücher: **Hiecke, Mayer.** — Journaliſtik: **Th. Hegener**, über die Volksmundarten und deren Benutzung.

Bemerkung: Von Hermanuz' Satzlehre, Kaiſer's Formen der Bücherſprache und Bieſe's Nationalliteratur ſind dem Referenten keine Fortſetzungen zugegangen, weshalb er auch die im II. Jahrgange in Ausſicht geſtellte weitere Beſprechung ſchuldig bleiben mußte. —

I.

1) **Girard P. Gr.**, Über den regelmäßigen Unterricht in der Mutterſprache, überſetzt von **K. N. Pabſt.** Biel 1846. In Comm. bei Jent & Gaßmann in Solothurn. gr. 8. (27 Bg. 1½ Thlr.)

Girard's Schrift iſt voll Theorie, iſt, wie ſchon bemerkt, eine Erziehungs- und Unterrichtslehre, die es beſonders darauf abſieht, Kopf und Herz des Zöglings gleichmäßig zu bilden. Daher überall die ſchönſten Winke über Bildung des Gemüths und Gefühls, über Erziehung zur wahren thatkräftigen Religioſität. Wenn man aber

Digitized by Google

meint, der Verf. werde endlich aufs Praktiſche kommen, lenkt er wieder ein und beginnt auf's Neue mit begeiſterter Wärme uns ſeine Wünſche in Rückſicht auf eine Erziehung zur wahren, klaren und herzinnigen Religioſität darzulegen. Was er über die Gemüthsbildung an hundert und aber hundert Stellen ſagt, was er uns als Lehrer insbeſondere empfiehlt, damit der Unterricht auch in's Familien- und Weltleben übergreifende Früchte bringe, wir leſen es mit Erbauung, wir unterſchreiben es gern; allein wir wünſchen doch auch mehr, wir möchten das praktiſch ausgeführt und dargeſtellt haben. Darin finden wir uns aber immer getäuſcht, höchſtens kommen einige wenige Beiſpiele, die aber auch wieder mehr allgemein gehalten ſind. Der gute, menſchenliebende Verfaſſer iſt durch ſein übervolles Herz ſo zu ſagen gehindert worden, ins Schulleben praktiſch einzugehen. Habt die Geſinnnung, ſcheint er zu denken, dann wird auch die That nicht fehlen können.

Daher ſetzt dann die Lectüre ſeines Werkes allerdings einige Geduld voraus, und ſie wird um ſo ſchwerer fallen, je weniger Gemüth der Leſer ſelbſt hat.

Was der Verf. übrigens erſtrebt, das habe ich ſchon im vorigen Jahrgange angedeutet, das habe ich jetzt wieder kurz geſagt, und es bleibt mir daher nur noch übrig, kurz anzugeben, wie er ſein Ziel erreicht wiſſen will.

Ihm exiſtirt der Sprachunterricht nicht ſeiner ſelbſt wegen, ſondern er ſoll die Schüler zu denkenden, gefühlvollen, praktiſch-religiöſen Menſchen heranbilden. Daher verlangt auch Girard, daß nicht die Formen Hauptſache ſein ſollen, ſondern daß vielmehr der in gewiſſe Formen eingekleidete Stoff immer und allezeit ſo gewählt werde, daß er durch ſeine Qualität veredelnd einwirken könne. Die Sprachformen ſollen daher in einer aus der Wiſſenſchaft entnommenen Reihenfolge vorgeführt werden, aber die Sätze, in denen ſie auftreten, ſollen nicht gehaltlos, dürrem Stroh vergleichbar ſein, ſondern vielmehr ihren Inhalt aus der Pflichtenlehre, ja aus der Dogmatik, aus der bibliſchen Geſchichte &c. entnehmen. Die Kinder ſollen dieſen Inhalt vollkommen verſtehen, weshalb einerſeits Wort- und Sacherklärungen nicht fehlen dürfen, andererſeits aber auch das Wechſelverhältniß zwiſchen Inhalt und Form klar gemacht werden muß. Der gewonnenen Einſicht folgt die Bethätigung durch mündliche und ſchriftliche Übungen des Schülers, weshalb alſo der Unterricht im ſchriftlichen Gedankenausdruck nicht iſolirt daſteht. — Den nöthigen Wort- und Sacherklärungen arbeitet ein Wörterbuch in die Hände, deſſen Vokabelſchatz Homonymen, Synonymen und Wortfamilien enthält, welche wieder in Sätzen ihre praktiſche Erklärung finden ſollen, alſo daß mich die desfallſigen Andeutungen an Krüſi's Vaterlehren und Lange's Sprech- und Sprachſchule erinnern. — Girard's Geiſtesverwandtſchaft mit Peſtalozzi leuchtet uns überhaupt bald ein. Beide Männer ſind ſich gleich in ihrer Liebe zur

Digitized by Google

Menſchheit und Jugend, beide bauen viel auf die Einwirkungen des Hauſes und der Mutter, beide gleichen ſich in dem beharrlichen Streben, daß als Frucht des Unterrichts wahre, den ganzen innern Menſchen ergreifende Veredlung erzielt werde; ſie unterſcheiden ſich nur darin, daß Girard's Lebensanſchauung mehr eine glaubensvolle, tiefgemüthliche bleibt, während Peſtalozzi oft genug in quälenden Zweifeln ſchwankt und voll Unruhe iſt. In Girard tritt uns heitere Zufriedenheit und Befriedigung entgegen; Peſtalozzi iſt die endloſe, nie befriedigte, nie mit ſich ſelbſt zufriedene Spekulation.

In den Grundanſichten wird man immer mit Girard übereinſtimmen; er fehlte nur in der übertriebenen Conſequenz. Es unterliegt nämlich keinem Zweifel, daß ein Sprachunterricht, der ſich ſtrengſtens nach ſeinen Wünſchen bequemt, bald aufhört, Sprachunterricht zu ſein, indem die Schwere, Fülle und Tiefe des Stoffes alsbald prädominirt und die Formen nothwendig zurückdrängt, was wieder für die Fertigkeit im ſchriftlichen Ausdrucke, ja für die Entwickelung des logiſchen Sprachelements von nachtheiligen Folgen ſein muß. Sollte dieſem Übelſtande in Wahrheit entgegen gearbeitet werden, ſo müßte der Sprachunterricht unfehlbar eine unnatürliche Breite erhalten und einen Zeitaufwand heiſchen, wie beide nicht in den Organismus unſerer Volksſchulen paſſen.

Immer bleibt jedoch Girard's Werk bedeutungsvoll und wichtig. Seine Anſichten harmoniren im Weſentlichen mit den unſeren, und ſtehen im geraden Gegenſatze mit jenen Theorien, welche noch vor Kurzem die allein herrſchenden waren. Ich möchte die Lectüre des Girard'ſchen Buches daher auch allen denen empfehlen, in deren Augen ein über die Formen hinausgehender, an Sachliches geknüpfter Sprachunterricht noch ein Gräuel iſt, und endlich insbeſondere das Werk auch allen geiſtlichen und weltlichen Lehrern in die Hände wünſchen, welche ohne Gemüth im Kreiſe der Jugend als Schreckensgeſtalten daſtehen, deren ganzer Unterricht nur ein Auswendiglernen und Anlernen iſt, daher auch ohne wahre, edle Frucht bleibt, nimmer den Menſchen innig ergreift.

2) Über den Unterricht in der Mutterſprache. Eine Berathung, denjenigen Lehrern der deutſchen Volksſchule, welche durch die neuere Gedankenbewegung über den genannten Gegenſtand in Verlegenheit gerathen ſind, gewidmet von **A. Ferd. Crüger**, Seminardirector 2c. in Neuzelle. Frankfurt a. d. O., Hoffmann. 1846. gr. 8. (XIV und 213 S. 14 Sgr.)

Ich hatte mir vorgenommen und es bereits am andern Orte verſprochen, auf dieſe wichtige Schrift genauer und tiefer einzugehen, allein die verehrte Redaction des Jahresberichts wünſcht aus gewichtigen Gründen, daß die Mitarbeiter ſich kürzer als bisher faſſen, und mir bleibt daher nichts übrig, als dieſem Verlangen zu entſprechen. Wenn alſo auch dieſe Bemerkungen wieder mehr allgemeiner Natur ſind, ſo werden mich die Leſer zu entſchuldigen wiſſen. —

Digitized by Google

Was gleich von vorn herein alle Beachtung und Anerkennung verdient, iſt die genaue Kenntniß des Weſens der Elementarſchule, von der das ganze Buch Zeugniß giebt. Der würdige Verfaſſer faßt dieſelbe beſonders als chriſtliche Erziehungsanſtalt auf und ſieht gerade im Sprachunterrichte das Hauptmedium, wodurch jeder erziehliche Unterricht nicht blos bedingt wird, ſondern was zugleich ſelbſt erzieht und bildet. An ſichtbaren Fertigkeiten hat der Sprachunterricht allerdings zu lehren: 1) möglichſt gutes mündliches Sprechen, 2) möglichſt gutes ſchriftliches Sprechen, 3) möglichſt gutes Leſen, alſo auch Orthographie, Calligraphie und Grammatik als nothwendige Bedingungen zur 2. Fertigkeit; — allein dieſe Fertigkeiten bleiben ein todtes Kapital, deſſen Errungenſchaft kein freude- und lebenbringendes Beſitzthum wird, wenn nicht zugleich das Innere des Kindes mit demjenigen verſorgt wird, was erſt zum guten Sprechen und Leſen befähigt. Das iſt: Verſtändniß der Sprache, Ordnung im Denken und innerliches Reichſein an gedankenreicher Sprache und ein Durchdrungenſein davon. — Daher fortgehende Übungen, die dieſes Dreifache bewirken; daher iſt die Aufgabe des Sprachunterrichtes keineswegs mit Erzielung äußerlicher Fertigkeiten gelöſ't, ſondern ſie iſt vielmehr in Sprachbildung zu ſetzen, d. h. in Bildung zur Sprache (Ausübung), für die Sprache (ihr Verſtändniß) und durch die Sprache (innere Bildung durch dieſelbe). — Die Sprachbildung hat zwei Seiten, auf welche ſie ſich richtet, nach Außen und nach Innen.

Der Verf. zeigt nun, wie dieſer Zweck der Sprachbildung mit ſeinen Radien durch die Schule erreicht werden ſoll, wie die mündlichen und ſchriftlichen Sprachübungen anzuſtellen ſind, und wie ſie namentlich ans Leben und ein gutes Leſebuch ſich nicht blos anbahnen, ſondern nebſt Orthographie und Grammatik recht eigentlich daraus hervorwachſen ſollen. Das Leſebuch ſoll Gedanken geben und Anſchauungen bieten, überhaupt die Baſis und das Centrum des Sprachunterrichtes ſein.

Der erſte, ſtreng theoretiſche Theil endet mit Seite 32 des umfangreichen Buches und lieſ't ſich am beſten, weil er unſtreitig auch am anregendſten iſt. Im zweiten, die Ausführung und Anordnung behandelnden Hauptabſchnitte wird des Verf.'s Darſtellung oft unnöthig breit und deshalb mehr ermüdend, um ſo mehr, da die mitgetheilten praktiſchen Beiſpiele ſich nicht eben durch Friſche und kernige Haltung auszeichnen. Wenn der Verf. überhaupt in's Praktiſche eingeht, ſo verliert er doch bisweilen trotz des im Ganzen ſo richtigen Tactes aus den Augen, was geleiſtet werden kann und geleiſtet werden ſoll. So ſcheinen mir z. B. faſt ſämmtliche ſchon S. 14 namhaft gemachte Themata zu ſchriftlichen Aufſätzen für unſere Landſchulen etwas mißlich gewählt zu ſein; ich glaube wir müſſen in dieſer Beziehung den Begriff Anſchauung noch etwas materieller nehmen, als es der geehrte Verf. gethan hat. Auch der Bibelvers und das Kirchenlied ſollen mit in die Sphäre des Sprachunterrichtes gezogen

Digitized by Google

werden und Hr. Crüger ergeht ſich gerade hierüber ſehr weitläufig. Wir mögen dieſer Anſicht ſchon beiſtimmen, denn der Lehrer, welcher in der Behandlung dieſer Objecte den richtigen Tact nicht zu treffen weiß, möchte ihn auch überhaupt verfehlen. Wir wollen übrigens auch Otto nicht ſehr tadeln, wenn er des Glaubens leben ſollte, daß ein Sprachunterricht, wie ihn ſein „Leſebuch ꝛc.“ erzielt, ſchon dem innerſten Verſtändniſſe ſolcher Objecte genügend vorarbeite, alſo daß der Lehrer in der Religionsſtunde nachher leichteres Spiel habe und ſelber ohne Schwierigkeiten die Spruch- oder Kernlieder am rechten Orte mit rechter Kraft und Weihe heranziehen könne.

Wenn übrigens Mager von Otto ſagt: „Er ſteht auf der Höhe der Idee des Sprachunterrichtes in den Schulen des Volkes“ und wenn dieſes Urtheil nach Form und Inhalt Hrn. Crüger gefällt, ſo nehmen wir keinen Anſtand, es auch auf ihn ſelbſt anzuwenden. In der That ſind die „Bemerkungen über den Unterricht in der Mutterſprache“ wieder ein wichtiger und allerſeits tüchtiger Impuls zum Fortſchritte, und die Geſchichte der Methodik des Sprachunterrichtes wird es nicht unterlaſſen können, dem Herrn Verfaſſer ſtets die dankbarſte Anerkennung zu zollen.

II.

3) Handbuch für Lehrer beim Gebrauche des Preußiſchen Kinderfreundes. Erſter Theil: Der geſammte deutſche Sprachunterricht in Volksſchulen, oder die Übungen im Leſen, der Grammatik, Orthographie und dem mündlichen und ſchriftlichen Gedankenausdrucke, geknüpft an den Leſeſtoff im Preußiſchen Kinderfreund. Von **Fr. Pechner**, Rector in Birnbaum. Zweite, verbeſſerte und vermehrte Auflage. Königsberg, J. H. Bon. 1847. 8. (25½ Bg. 24 Sgr.)

Es wäre etwas gar Schönes um die Idee, wenn ſie auch nur immer die rechte Ausführung fände. Da lebt und regt ſich's im Geiſte, man fühlt ſich beglückt und gehoben; allein ſobald man zur Ausführung ſchreitet, thürmen ſich Hinderniſſe auf, die theils im Unverſtande der Menge und im Neide der Alltagsmenſchen, theils im eigenen Unvermögen liegen. Wie oft müſſen wir uns ſagen, daß unſere Schöpfungen noch weit hinter der Idee zurückbleiben, welche uns erfüllt. Mir und jedem ſtrebenden Lehrer iſt's oft genug ſo gegangen. Aber beſonders auch wandelte mich oft ein Grauen an, wenn ich hörte, daß dieſer oder jener irgend eine Idee zur Ausführung bringen wolle oder bereits gebracht habe, denn mit der Ausführung fremder Ideen iſt's noch mißlicher. Wohl dem Gedanken, an deſſen Ausführung ſich ein tüchtiger Mann und kein Schwächling wagte, denn nach der Ausführung beurtheilt die Menge alsbald auch die Idee, und je ſtümperhafter der Stümper, deſto weniger läßt er ſich von der Mangelhaftigkeit ſeiner Leiſtungen überzeugen; er will vielmehr, daß ſich die Idee noch bei ihm bedanke.

Digitized by Google

Unter ſo bewandten Umſtänden kann man das oben namhaft gemachte Buch Pechner's nur willkommen heißen. Der Verfaſſer hat ſich mit den frühern Leiſtungen auf jenem von ihm bearbeiteten Felde genügend bekannt gemacht, und hat dieſe Leiſtungen mit durchſchnittlich gewiſſenhafter Angabe der Quellen umſichtig benutzt. Was er ſelbſt aus eigenem Geiſte liefert, giebt Zeugniß von ſeiner Lehrgeſchicklichkeit, von beſonderer Gewandtheit in der Sprache ſelbſt und von guter Kenntniß des Grammatiſchen. *) Wir können das Buch allen Freunden der neueren Grundſätze im Methodiſchen des Sprachunterrichtes beſtens empfehlen und ſehen es für ein beſonderes erfreuliches Ereigniß an, daß bereits eine zweite Auflage uns vorliegt. Bei der Gediegenheit des Ganzen über Einzelnes zu rechten halte ich nicht für fruchtbringend, vielmehr beſchränken wir uns nur darauf, dem Verf. anzurathen, bei künftigen Verſuchen auf dieſem Felde die einzelnen Stufen für Mittel- und Oberklaſſen auch mehr äußerlich zu trennen und vielleicht in beſondere Theile oder Abtheilungen zu faſſen, was gewiß die Überſicht und das Eindringen in den Organismus des Ganzen weſentlich erleichtern wird. Zugleich möge er ſich ſorgfältig hüten, in den ſchriftlichen Übungen zu weit vom Normalſtoffe abzugehen und die desfallſigen Aufgaben zu hoch zu ſtellen. Auch den Wunſch möchten wir noch ausſprechen, daß ſich namentlich dem logiſchen Elemente des Ganzen noch mehr Anregungen des Gemüthes anſchließen und daß die Stoffe ſelbſt nicht bloß möglichſt gemüthlich behandelt, ſondern auch mit ſteter Rückſicht auf dieſe Seite ausgewählt werden. Im Einzelnen hat der Verf. auch gerade hierzu beſondere Befähigung gezeigt. — Das Buch ſchließt ſich übrigens an einen mir unbekannten Kinderfreund an, und daher mag es kommen, daß die Normalſtoffe ſich in numeriſcher Hinſicht faſt allzuſehr häufen, wodurch eine innigere Betrachtung und namentlich auch bildende Vergleichungen ſehr erſchwert werden.

Herr Pechner wird ſich ſchon noch weiter durcharbeiten; jedenfalls aber hat die pädagogiſche Welt Urſache, ihm bereits für ſeine vorliegende Leiſtung innig zu danken. Wir freuen uns, in ihm einen geiſtesverwandten, tüchtigen Mitarbeiter kennen gelernt zu haben, und wünſchen ſeinem achtungswerthen Streben Ausdauer und ferneres Gedeihen.

4) Sprachſtunden, enthaltend einen Leitfaden für den ſprachlichen Unterricht in den Mittelklaſſen der Volksſchulen und eine vorausgeſchickte kriti-

---

*) Nur möchten wir ſolche mechaniſche Regeln, wie die Seite 3 über den Gebrauch des mir und mich, weder gutheißen noch überhaupt richtig nennen. Die Regel: „Wo du «ſelbſt» zuſetzen kannſt, muß es «mich», wo du aber «Etwas» zuſetzen kannſt, «mir» heißen", — wirft das eine Beiſpiel gleich über den Haufen: Er hat mir's (ſelbſt) geſchenkt, und: er hat mich (etwas) geſtoßen. Mit ſolchen äußerlichen Auffaſſungen täuſchen wir uns ſelbſt und kommen nie zum Ziele.

Digitized by Google

ſche Darſtellung des Entwickelungsganges der Methode. Von L. Kellner. Leipzig, J. Fr. Hartknoch. 1847. 8. (248 S. 22½ Sgr.)

Die hiſtoriſch-kritiſche Einleitung zum Buche iſt den Leſern und Gönnern dieſer Zeitſchrift bereits aus dem I. Jahrgange derſelben bekannt. Da ſie eine freundliche Aufnahme fand und ſogar von den Herausgebern einiger pädag. Journale ganz oder theilweiſe benutzt wurde, um ihre Spalten zu füllen, ſo hielt ich es um ſo zweckmäßiger, ſie dem Buche, deſſen Verſtändniß ſie eröffnet, vorauszuſchicken und zu dieſem Zwecke noch etwas zu erweitern und zu verbeſſern. Sie nimmt in ihrer gegenwärtigen Geſtalt 50 Seiten ein und dürfte für Alle, denen es um eine Überſicht der bisherigen Leiſtungen zu thun iſt, eine nicht unwillkommene Zugabe ſein. Die Schrift ſelbſt befolgt in ihrem Lehrgange genau die Grundſätze, über welche ich mich in den beiden erſten Jahrgängen unſerer Zeitſchrift umſtändlicher ausgeſprochen habe. Darin möchte ſie ſich beſonders auszeichnen, daß ich mich beſtrebt habe, möglichſt einfach zu Werke zu gehen und alle und jede Künſtelei ſorgfältig zu vermeiden. Bei der Wahl und Behandlung der Muſterſtücke, welche die Baſis des praktiſchen Theiles bilden, nahm ich beſonders darauf Rückſicht, daß der Sprachunterricht auch eine gemüthliche, das Herz veredelnde Seite haben müſſe, und würde ich mich beſonders freuen, wenn dieſes gelungen wäre und Anerkennung fände. Mehr als in früheren Schriften geſchehen, habe ich auch auf Vergleichung und fortwährend wiederkehrende Benutzung der einzelnen Normalſtoffe gehalten und ſtets nur aus dieſen ſelbſt geſchöpft, nie aber in ſie hinein getragen.

Die zehn Grundlagen, welche der Lehrer beim Gebrauche des Buches leicht als orthographiſche Übung den Schülern vorher dictiren kann, beſchränken ſich ihrem Inhalte nach beſonders auf die Natur und eine gemüthlich-fromme Anſchauung derſelben, ſo daß ſie im Stoffe wohl geeignet ſein dürften, bei der vorgezeichneten Behandlung zur Naturſinnigkeit hinzuführen. Sollte ſpäterhin vielleicht eine Fortſetzung für Oberklaſſen von mir bearbeitet werden, ſo würde ich dann die Normalſtoffe ſo auswählen, daß ſie mehr das Menſchenleben und Gott zum Inhalte hätten.

Es ſei mir erlaubt, noch die 10 Grundlagen näher zu bezeichnen. Es ſind folgende: 1) Göttliche Vorſorge von Stöber, 2) die Verwandlung der Inſecten von H. Schubert, 3) das Leben der Singvögel von Jubitz, 4) die Forelle von Th. Scherr, 5) das Pferd von Th. Scherr, 6) das Saamenkorn, 7) der Apfelbaum von A. v. Kamp, 8) das Hafermuß von Hebel, 9) der Spaziergang von Jakobs, 10) der gefangene Schmetterling vom Verfaſſer. Dieſe Grundlagen liefern die Anſchauung zu Allem, was aus dem Gebiete des Sprachunterrichtes für unſere Mittelklaſſen gehören möchte und geben zugleich Material und Veranlaſſung zu ſchriftlichen Aufſatzübungen. Letztere dürften von mir wohl der Beachtung empfohlen werden, weil ich glaube, daß Übungen, wie die hier geforderten, mit

Digitized by Google

einer Freudigkeit von den Kindern ausgearbeitet werden, welche auf anderem Wege ſelten zu treffen ſein möchte. Ich habe es wenigſtens in meiner Praxis erfahren, daß Aufſätze, welche ſich ungezwungen an einen befreundeten Stoff anlehnen, der ganz durchdrungen und erfaßt iſt, ſtets willkommen ſind und mit erfolgreicher Luſt gearbeitet werden, weil ſie einen tieferen Grund, eine durchſchauliche Beziehung haben und ſo zu ſagen ein verwandtſchaftliches Intereſſe erregen. —

Daß auch auf Übung des Gedächtniſſes durch einige eingewirkte Lieder, Sprüche und Räthſel gerückſichtigt wurde, dürfte gewiß Billigung finden.

Doch, das Buch liegt vor. Möge es ſich ſelbſt Freunde erwerben, und möge zu dieſem Zwecke das darin enthaltene Gute die Fehler und Unvollkommenheiten aufwiegen, welche der Verfaſſer, die Schwere ſeiner Aufgabe kennend, im Voraus zugiebt.

Von meinem größeren, bereits früher angezeigten und beſprochenen Werke: „Praktiſcher Lehrgang für den deutſchen Sprachunterricht“ (Erfurt, Otto) iſt im Laufe des Jahres die „fünfte“, abermals verbeſſerte Auflage erſchienen. Der dritte Theil (die Grammatik für Lehrer) hat die Erweiterung erfahren, daß für den vorkommenden praktiſchen Gebrauch in höheren Schulanſtalten den einzelnen Abſchnitten Wiederholungsfragen zugefügt wurden. Auch von den „Ausgewählten Sätzen und Muſterſtücken“ (Erfurt, Otto), welche als kurzes ſprachlehrliches Leſebuch beſonders die Normalſtoffe für den oben erwähnten Praktiſchen Lehrgang enthalten, iſt 1847 die vierte Auflage erſchienen.

5) Deutſche Sprache. Ein didactiſch-methodologiſcher Kurſus über die Redetheile uud deren Anwendung im Satze, zum Gebrauche der Lehrer in Elementar-Landſchulen. Entworfen von **Wilhelm Gruſſendorf**, Lehrer. Minden und Leipzig, Verlag von F. Eßmann 1846. 8. (VIII u. 86 S. 7½ Sgr.)

Der Verf. kann uns überall nicht genug darauf hinweiſen, daß von Landſchulen nicht viel verlangt werden dürfe, daß Landkinder in der Regel beſchränkteren Geiſtes ſind, und daß daher Einfachheit des Unterrichtsverfahrens und Beſchränkung des Lehrſtoffes das Allernothwendigſte bleiben. Wir unſererſeits möchten jedoch rathen, auch hierin nicht zu weit zu gehen, und es ſogar manchmal empfehlen, das Ziel lieber etwas zu hoch, als zu niedrig zu ſtellen, weil das Niedrige leider ſchon von ſelbſt kommt, und namentlich geiſtesträgen Leuten, deren es auch unter den Lehrern geben mag, nicht erſt gepredigt zu werden braucht. Daß Wurſt, Becker und Honkamp, von denen der Verf. immer ſehr viel lernen kann, nicht in ihrer ganzen Faſſung des Sprachlehrlichen in die Volks- und namentlich in die Landſchule gehören, das wollen wir gern zugeſtehen; allein wir können auch wiederum nicht einſehen, was die Oberflächlichkeit, was die Schale ohne Kern darin ſoll. Mag der Lehrſtoff immerhin be-

Digitized by Google

ſchränkt werden, das iſt ganz gut; aber in der Beſchränkung noch möge ſich der Meiſter zeigen, um mit Göthe zu reden. Uns will nach Durchſicht des vorliegenden Büchleins gerade bedünken, daß der Verf. zu viel Stolz darein geſetzt hat, ſein Ziel recht nahe und niedrig zu ſtecken, daß er Einfachheit zu leicht mit Oberflächlichkeit verwechſelt, und um die Sache leicht zu machen, nur Schalen geboten hat.

Er ſagt, daß er aus 8jähriger, praktiſcher Erfahrung das Reſultat gewonnen habe, daß die Kinder ſich in den Geiſt der Sprache hineinarbeiten müſſen! Bravo! rufen wir ihm zu. Das iſt gut geſagt, aber wie ſteht es mit der That? — Wie ſoll und kann dieſes Ziel erreicht werden, wenn man die Sprache nur ganz äußerlich, rein formell auffaßt, und die Schüler anleitet, nur am Sprachleibe herumzutaſten? Oder arbeitet ſich etwa der Schüler in den Geiſt der Sprache hinein, wenn er nach dem Wunſche des Verf.'s (Seite 10) eine Maſſe Nennwörter aufſuchen ſoll, die ſich auf e, en, er, el, chen, lein ꝛc. enden? Mit ſolchen Ubungen ohne Berückſichtigung des Wortinhaltes und der Sylbenwirkung auf den Inhalt ſelbſt, kann man unmöglich in den Sprachgeiſt einführen. Was nützen die verſchiedenen Pluralformen (S. 13), was das Aufſuchen verſchiedener Zuſammenſetzungen, wenn nicht der Geiſt über den Waſſern ſchwebt? — Kann wol die Behandlung der Deklination (§. 16), welche wieder rein äußerlich verfährt, in den Geiſt der Sprache einführen? Wir wollen uns ja nicht einreden laſſen, daß Landkinder ſo geiſtig ſchwach wären, daß ſie fruchtlos eine auf Anſchauung gegründete in das Weſen der Deklination tiefer eingehende Entwickelung und Darſtellung anhörten.*) Je ſimpler wir uns die Kinder denken, deſto ſimpler werden ſie auch. Was ſoll die Jugend ferner mit ſolchen Erklärungen, wie: Meldewörter (verba) ſind ſolche Wörter, die uns melden, daß durch einen Gegenſtand, oder an oder mit denſelben Etwas geſchehen kann! — Daß der Verf. Wort- und Satzlehre mit einander verbindet, iſt nicht zu tadeln; wol aber liegt darin ein großer Fehler, daß er die Satzlehre auf die Wortlehre pfropfen will, anſtatt umgekehrt, letztere organiſch an erſtere zu knüpfen.

Der Verf. ſagt in der Einleitung ferner: Ich hielt beim Aufſtellen dieſes Lehrganges die Tendenz (?) im Auge: den Kindern Nichts zu ſagen, und Nichts aufzugeben, was ihnen unverſtändlich **ſein könnte!** Mit einem ſolchen Satze negirt man eigentlich das ganze Lehrgeſchäft, weil dieſes letztere gerade darin beſteht, Unverſtändliches verſtändlich zu machen. Wollen wir den Schülern immer nur das ſagen, was ſie verſtehen, ſo kauern wir wir uns zu ihnen hinab, ohne ſie je an uns heraufzuziehen. Nur

*) Faſt möchte ich dem Verf. anrathen, einmal in meinen „Sprachſtunden" nachzuſehen, wie ich es verſucht habe, die Deklination zu behandeln.

Digitized by Google

am Unerſtiegenen lernen wir ſteigen, nicht aber auf planem, breitausgetretenem Wege. Wir ſollen den Kindern nichts geben, was abſolut über ihrer Sphäre liegt und ihnen deshalb auch undeutlich bleiben muß; wol aber können wir ihnen Undeutliches vorführen, ſobald es nur durch bildende Anleitung des Lehrers klar gemacht werden kann. Letzteres iſt freilich oft mühſam; aber abſchrecken ſollen wir uns deshalb nicht laſſen.

Ich habe früher einmal geſagt, daß viele Sprachlehrer Aufgaben geben, die nicht zum Sinnen, ſondern nur zum Beſinnen, ja zum Brüten führen. Solcher Aufgaben hat auch das vorliegende Buch in Menge. Wir ſchlagen beliebig auf und finden §. 47 folgendes: 1) Bildet 10 Sätze, in welchen Ein oder mehrere perſönliche Fürwörter vorkommen. 2) Bildet 10 Sätze, in welchen perſönliche und zueignende Fürwörter vorkommen. 3) Bildet 10 Sätze, in welchen ein perſönliches, ein zueignendes und ein hinweiſendes Fürwort vorkommen, z. B. ich habe meine Uhr auf jenem Wege verloren. 4) Bildet 10 Sätze, in welchen ein perſönliches, ein zueignendes und ein hinweiſendes Fürwort vorkommen, z. B. Ich habe denjenigen (ſtatt demjenigen) Mann (ſtatt Manne), welcher vorhin auf dieſem Steine ſaß, mein Butterbrod gegeben. — Was ſoll man von ſolchen Übungen ſagen? Es ſteht zu fürchten, daß ſie ſogar ein deutſchverderbendes Element in ſich tragen.

Da wir übrigens dem Verf. den beſten Willen und Strebſamkeit wol zutrauen dürfen, ſo möchten wir ihm, ehe er mit anderweitigen Verſuchen hervorrückt (wozu Luſt vorhanden), noch dringend anrathen, ſelbſt möglichſt tief in den Sprachgeiſt durch Studium guter Schriften (ſelbſt eines Honkamp und Wurſt) einzudringen, und ſich überhaupt eine klarere und höhere Anſicht vom Weſen und Zwecke des Sprachunterrichtes zu verſchaffen. Dann wird auch ſeine Methode geiſtbildender, intenſiver und ſelbſt praktiſcher werden. Dann erſt wird er wahrhaft lernen, was es heißt, ſich in den Geiſt der Sprache hineinarbeiten. Jemehr ihm dies letztere mit liebevoller hingebender Benutzung des bereits auf dieſem Felde Geleiſteten gelingt, deſto mehr wird er auch geneigt und geeigenſchaftet ſein, ſeinen Kindern eine Nahrung zu geben, durch die ſie in Wahrheit erſtarken. Auf dem mit Recht verlangten Anſchauungsunterrichte der Unterklaſſe wird er dann auch ein ſolideres Gebäude aufführen, er wird dann die Sprache eben durch die Sprache ſelbſt, nicht durch leere Sätzemacherei und durch äußerlichſte Auffaſſung einzelner nutzloſer Regeln und Erklärungen lehren wollen. Dann wird er auch für den ſchriftlichen Gedankenausdruck, dem er Seite VII kaum bedingungsweiſe einige Rechte einräumen mag, eine paſſende Stelle finden, und ihn mit dem Sprachunterrichte ſelbſt angemeſſen verbinden. In allen Landſchulen muß der Sprachunterricht zugleich Unterricht im ſchriftlichen Gedankenausdrucke ſein, und wenn der Verf. meint, daß Schulen mit ſolcher Einrichtung ſchon

Digitized by Google

gehobene ſind, ſo möchten wir dagegen behaupten, daß Schulen ohne dieſes Ziel, ohne dieſe Einrichtung nur ſehr ſchlechte heißen dürfen.

Wir hätten dieſer kleinen Schrift nicht eine faſt die Grenzen unſeres Jahresberichtes überſchreitende Rückſicht gewidmet, wenn ſie nicht bereits in einigen Zeitſchriften von Diſtinction, wenn auch etwas allgemein, gelobt und empfohlen worden wäre. Dergleichen ſollte freilich kaum befremden. Es geht den Recenſenten oft mit den Büchern, wie uns übrigen Leuten in Hinſicht auf Fremde, mit denen wir außer flüchtiger Begrüßung vielleicht nie wieder in Berührung kommen. Man ſucht doch einen angenehmen Eindruck zu hinterlaſſen, ſagt ein paar freundliche Worte, drückt ſich die Hände, und damit: Gott befohlen!

Herr Gruſſendorf hat eine achtjährige Erfahrung für ſich. Wir glauben, daß er uns, wenn noch acht Jahre ſeiner Wirkſamkeit verfloſſen ſind, vielleicht mit recht tüchtigen Schriften beſchenken kann. Er möge daher laut Vorrede immerhin einen ſchönen kurzen Traum austräumen, um zu einem friſchen kräftigen Erwachen zu gelangen. Der erſte Verſuch muß nicht gerade der letzte ſein; liegt Tüchtiges im Menſchen, ſo bleibt ers auch nicht.

6) Vorbereitungen zur deutſchen Sprachlehre. Zum Privatgebrauche von **J. A. Tamme**. Prag, Calve. 46. gr. 8. (123 S. 15 Sgr.)

An dem Buche muß wenigſtens der kurze Titel gefallen, wenn man auch ſonſt nicht recht weiß, was damit anzufangen iſt. Der Verf. ſcheint dies ſelbſt nicht genau gewußt zu haben, denn er iſt uns, da jede Vorrede mangelt, die nähere Erklärung ſchuldig geblieben. Auf dem Titel ſagt er zwar: „zum Privatgebrauche"; allein was ſoll das wieder heißen? Sollen es Gelehrte, Geſchäftsmänner oder Privatlehrer zu ihrer eigenen Belehrung oder zur Unterweiſung Anderer in kleineren Kreiſen anwenden? Nach dem Inhalte des Buches zu urtheilen, iſt es jedoch mehr und hauptſächlich für den praktiſchen Schulgebrauch beſtimmt und ein Leitfaden für Lehrer, obgleich der Stoff wieder ſehr verſchiedenartig und ziemlich bunt durch einander gemengt iſt. Auf eine ſehr allgemeine und bunte Einleitung folgt ein Hauptabſchnitt, welcher von den Beſtandtheilen der Wörter ſpricht, dann ein zweiter, der die Bildung der Wörter tractirt; ein dritter Abſchnitt von 5 Seiten hat die Überſchrift: Bedeutung der Wörter oder Begriff derſelben. Der vierte Abſchnitt iſt wieder überſchrieben: Von der Bedeutung der Wörter, und enthält zugleich die Conjugation. Endlich kommen Denkübungen, dann Sprachlehrübungen, dann ein Abſchnitt mit der Uberſchrift: Dictando zum Vortragen. Den Schluß des Ganzen machen endlich allerlei Lieder.

Weiter etwas zu ſagen iſt nicht nöthig. Bücher der Art haben wir nachgerade genug. Wer einige gute Schriften geleſen hat, ſollte

Digitized by Google

wahrlich hierin nicht gleich die Aufforderung und Befähigung ſehen, ſelbſt als Schriftſteller aufzutreten.

7) Handbuch für Schüler bei dem Unterrichte in der deütſchen Sprache. Von **Johann Paul Wich.** Erſter Theil. Erſte Hälfte. Fürth 1846, Verlag v. Lud. Schmid. kl. 8. (84 S. 3¾ Sgr.)

Kein entſchuldigendes Vorwort! Unendlich viele Wörter, aber wenig Worte; unendlich viele Sätze, aber keine Urtheile. Solche Bücher ſind leicht zu machen, aber auch leicht zu entbehren. Man darf wirklich hoffen, daß durch dergleichen ſchriftſtelleriſche Productionen der leidigen Sätzemacherei am beſten, und zwar auf rein homöopatiſchem Wege, geſteuert werde. Gleiches heilt Gleiches!

8) Deutſche Sprâchlehre für Schulen. Von **Jôſuâ Eiſelein**, Profeſſôr. Auszûg und Umarbeitung ſeiner Grammatik nâch Jakob Grimm. Conſtanz, Verlâgsbuchhandlung Belle-Vue. 1847. gr. 8. (VI u. 229 S. 20 Sgr.)

„Wenn Jemand ſeine Mutterſprache in vorzüglichem Grade handhabet, hierüber jedoch weder Grund noch Beſcheid geben kann, der gleichet jenem Flötenſpieler des Alterthums, der in ſeiner Kunſt nur zu ſagen verſtand: ſo bläſt man gut, ſo aber nicht gut; und doch iſt die Sprache weit über alles andere Tonſpiel geiſtig erhaben." So lautet ein Paſſus der Vorrede. Der Verf. giebt demnach eine Grammatik auf Grund der Forſchungen Jakob Grimm's. Für die Volksſchule hat ſie keinen praktiſchen Werth; dagegen kann ſie den höher ſtehenden Volksſchullehrern zu einer tieferen Einſicht in den Bau der Mutterſprache verhelfen und Veranlaſſung zu Vergleichungen mit anderen Syſtemen, namentlich dem von Becker geben, vorausgeſetzt, daß ſie eines ſchon gründlich erfaßt haben. Der Tendenz dieſes Jahresberichtes liegt jedoch die Schrift ihrer Faſſung und ihrem Inhalte nach fern, weshalb wir es unterlaſſen müſſen, weiter auf ſie zu reflectiren.

III.

9) Der orthographiſche Unterricht in ſeiner einfachſten Geſtalt. Kritik der gewöhnlichen Methoden, und Nachweiſung des allein naturgemäßen Weges beim Unterrichte in der Rechtſchreibung von **K. Bormann**, Director ꝛc. — Zweite, verbeſſerte und vermehrte Aufl. Berlin, Dunker und Humblot. 1846. gr. 8. (30 S. 5 Sgr.)

Das Büchlein will den Unterricht in der Orthographie erleichtern und zugleich deſſen Reſultate ſichern; ein löbliches Streben; da das Rechtſchreiben in der Gegenwart noch oft genug ein wahres Schulmeiſterkreuz iſt. Zu dieſem Zwecke beruft ſich der Verf. auf manche in ihrer Richtigkeit allerdings feſtſtehende Erfahrungen, um endlich zu der Regel zu gelangen, daß der Wuſt beſonderer Regeln

Digitized by Google

nur wenig helfe, daß dagegen die Orthographie hauptſächlich durchs Auge, d. h. ganz beſonders durch Sehen und Abſchreiben des Richtigen erſtrebt werden müſſe.

Daß dieſe Methode zum Ziele verhilft, davon hat ſich Referent ſelbſt überzeugt. Lange vorher, ehe Bormann mit ſeinem Schriftchen hervortrat, kannte er einen nicht gerade ſehr begabten Lehrer, der ſeine Schüler im Orthographiſchen überraſchend förderte. Auf mehrfaches Befragen nach der Methode erfuhr ich nicht ohne geheimnißvolles Gebehrden, daß er im erſten Vierteljahre die Schüler (ſeiner Mittelklaſſe) anhalte, alle Tage ein beſtimmtes Penſum einſylbiger Wörter abzuſchreiben. Im zweiten Quartale kamen zweiſylbige, im dritten mehrſylbige an die Reihe, und im letzten Vierteljahre mußten ganze Leſeſtücke abgeſchrieben werden. Darin lag das Geheimniß. Probatum est.

In ſo fern nun, als ob des vielen Theoretiſirens die Lehrer bisher die Übung verſäumt oder verkümmert haben, iſt Bormann's Schriftchen von Wichtigkeit, weil von großem Nutzen. Es deutet mit langem Zeigefinger auf das hin, was Noth thut, nämlich auf vielfache Übung. Es zeigt uns, wie auch in überfüllten und vollen Schulklaſſen das Nöthige unfehlbar geleiſtet werden kann.

Den Vorwurf jedoch, daß jene Methode mechaniſch und zu wenig geiſtbildend ſei, wird der Verfaſſer nie ganz entkräften können. Ich ſelbſt glaube, daß der Unterricht in der Orthographie viel von ſeinen Schwierigkeiten und ſeiner Unfruchtbarkeit verlieren muß, wenn das Princip feſtgehalten wird, daß die Schrift nichts anderes ſein konnte, als ein treues Abbild der Lautſprache, aus deren Beobachtung ſie hervorging. Sie iſt dieſem Princip bis zur neueſten Zeit hin vielfach treu geblieben, und dieſen Theil des Schreibens lernen wir durch's Ohr, d. h. durch Achthaben auf unſer Sprechen und durch Elementiren des Geſprochenen. Wenn die Schrift ferner aus hier nicht zu erörternden Veranlaſſungen von jenem Principe abwich, und ſich demnach eine Andersſchreibung herausbildete, ſo iſt uns damit zugleich jener Theil der Orthographie gezeigt, welcher durch's Auge erlernt werden ſollte, alſo, daß ſich die Phyſiognomie des abweichenden Wortes feſt einprägt. Die Orthographie durch's Auge und Ohr möge ſich endlich noch mit dem geſammten Sprachunterricht in organiſche Verbindung ſetzen, und die wenigen einfachen Regeln, welche ſich für beide Richtungen mit Nutzen aufſtellen laſſen, mögen durch ihn Ableitung und Begründung erhalten. Während die elementare Stufe beſonders ſich mit der Rechtſchreibung, die durch's Ohr erlernt wird, beſchäftigt, und dabei die Fibel benutzt, mögen die höheren Abtheilungen ſich vorzugsweiſe mit der Rechtſchreibung durch's Auge und mit jenen Regeln betheiligen, welche der Sprachunterricht ſelbſt leicht und ungezwungen an die Hand gibt. Das eigentliche Leſebuch iſt hier die Quelle der Anſchauung. Dabei werde nie die Übung hintangeſetzt, aber durch Vergleichung des Geſchrie-

Digitized by Google

benen mit der Druckſchrift, durch Selbſtcorrigiren nach Angabe des Leſebuches, durch Kopfbuchſtabiren ꝛc. geiſtbildend und lebendig erhalten. Alſo Eins thun, und deshalb doch das Andere nicht laſſen! — Ich glaube, daß ein Sprachunterricht, wie ich ihn bisher auch in dieſem Jahresberichte dringend empfohlen habe, der Orthographie ihre Schreckniſſe nimmt, und ſie vielmehr zu einem die Schüler wahrhaft bethätigenden Unterrichtsgegenſtande erhebt.

Damit iſt keineswegs geſagt, daß Hr. Bormann's Schriftchen ein überflüßiges Unternehmen ſei. Vielmehr hat es eine große anregende, belebende und belehrende Kraft, und Referent weiß, daß es vielfach zu intereſſanten Beſprechungen Veranlaſſung gab, die nicht ohne großen Gewinn bleiben. Daher nur Dank!

10) Der deutſche Orthograph nach den anerkannten Grundſätzen der neueren Schule. Eine theoretiſch-praktiſche Anleitung die deutſche Rechtſchreibung auf eine ganz neue, leichtfaßliche Art gründlich zu erlernen. Für Lehrer und Schüler, Bücher-Korrectoren und Setzer, insbeſondere für alle Jene, welche bei vernachläßigter Schulbildung die deutſche Orthographie ohne Lehrer ſchnell und leicht zu erlernen wünſchen. Nebſt einer Anleitung zur Korrectur der Bücher. Von **Andreas Haidinger**. Wien. Verlag der Jasper'ſchen Buchhandlung. 1846. kl. 8. (VI und 194 S. 15 Sgr.)

Schnurſtracks ein Antipode Bormann's! Aber auch zugleich ein Antipode Wander's! Jener will höchſt wenig Regeln, dieſer viel Regeln, aber in methodiſcher, genau abgeſtufter Folge. Unſer Mann, nämlich Hr. Andreas Haidinger, will viel Regeln, aber von Methode iſt keine Rede. Das zu beweiſen genügt eine und zwar gleich die erſte Stelle aus der Vorerinnerung über den Gebrauch des Werkes, welche wörtlich lautet: „Seine erſten Kenntniſſe erhält der Schüler ſowol durch das Bücherleſen, als auch durch das Abſchreiben der Vorſchriften beim Schreibenlernen. Daß dieſe Vorkenntniſſe nur ſehr mangelhaft ſein können, erhellt aus der Natur der Sache, und jeder Lehrer erprobt es, wenn er den erſten Verſuch macht, dem Schüler ein Penſum zu dictiren." Aus dieſem Paſſus können wir ſchon den Standpunkt unſeres Verf. erkennen. — Wie iſt es auch nur möglich, ſo vielen auf dem Titel genannten Zwecken durch ein und daſſelbe Buch zu genügen! Correctoren, Setzer, Lehrer und Schüler, alle ſollen hier berückſichtigt und befriedigt werden. Erſteres iſt in der That geſchehen, letzteres ging über des Verfaſſers Kräfte. Dieſem wollen wir übrigens gern das Zeugniß geben, daß er den neueren ſprachlehrlichen Schriften nicht ganz fremd geblieben iſt, daß er vielmehr manches gute Werk durchgeleſen und deshalb ein Conglomerat von Regeln geliefert hat, die einen ziemlich wiſſenſchaftlichen Grund und daher auch einigen Werth für Den haben, der ſich ſelbſt belehren will und kann.

11) Praktiſche Aufſatzlehre für Elementarſchulen. Von **Th. J. Schwab**, Lehrer zu Vallendar. Coblenz, Reiff. 1846. kl. 8. (IV u. 131 S, 5 Sgr.)

Digitized by Google

Ein brauchbares Werkchen, welches ſich auf die verſchiedenen Arten der Briefe und auf kleine Geſchäftsaufſätze beſchränkt, und dazu wohl geeignet iſt, Lehrern, die ſich's gern etwas bequem machen möchten, einige brauchbare Stoffe zu Aufgaben oder Dictirübungen zu liefern. Der Verf. iſt übrigens Methodiker vom erſten Waſſer, denn er beginnt ſeine Briefübungen ſchier mit dem Embryo des Embryo. Das erſte Schreiben lautet nämlich:

Vallendar, den 4. März 1846.

Lieber Karl!

Komm heute Nachmittag ein wenig zu mir.

Dein Freund
Leopold Limbach.

Kann man mehr verlangen? —

12) Praktiſche Anleitung zur Abfaſſung von Briefen und Geſchäftsaufſätzen. Bearbeitet von einem Vereine von Lehrern und herausgegeben von Dr. E. **Schaumann**, Realſchul-Director. Offenbach, E. Heinemann. 1847. gr. 8. IV und 44 Seiten.

Die Herausgeber gehen von der Anſicht aus, daß die Schüler unſerer Volksſchulen, wenn der Unterricht in der Abfaſſung von Geſchäftsaufſätzen fruchtbringend ſein ſoll, Muſter in den Händen haben müſſen, nach welchen ſie ſich bei Anfertigung ihrer Briefe ꝛc. richten können. Die mündliche Mittheilung oder das Dictiren einzelner ſolcher Muſter genüge noch nicht, und weil man in neuerer Zeit dies lebhafter fühle, habe man auch in einigen deutſchen Sprachlehren beſondere Rückſicht auf dieſen Gegenſtand genommen, ingleichem manche Anleitung geſchrieben. Das Büchlein, welches demnach den Schülern in die Hände gegeben werden ſoll, enthält Muſterbeiſpiele (Briefe aller Art, Scheine, Anweiſungen, Vollmachten, Contracte ꝛc.) und Aufgaben, letztere in reicher Anzahl und durch lateiniſche Druckſchrift markirt. Das Ganze iſt ein brauchbares Werkchen, ſelbſt für die Lehrer brauchbar, welche nicht gerade das Bedürfniß fühlen, ein derartiges Büchlein in den Händen der Kinder zu ſehen.

13) Übungsbuch für den Unterricht in der Rechtſchreib-, Sprach- und Aufſatzlehre für Elementarſchulen. Von **J. Jacobs**, Lehrer in Linz am Rhein. — Linz a. Rh., Liethert. 46. kl. 8. (74 S. 5 Sgr.)

Nirgends in Deutſchland wird wol von Elementarlehrern ſo viel geſchriftſtellert, als am Rhein. Es zeugt dies, wenn auch manches Mittelmäßige und Entbehrliche zu Markte kommt, immerhin von einem beſonders regſamen Sinne, den wir durchaus nicht tadeln möchten, zumal wenn er mit der gehörigen, ſo liebenswürdigen Beſcheidenheit gepaart iſt. Das vorliegende Büchlein enthält das Wichtigſte aus der Rechtſchreib-, Sprach- und Aufſatzlehre, namentlich das Formelle aus dieſen Disciplinen, und eine Anzahl dazu paſſender Übungsaufgaben. Wenn auch unter dieſen letztern manche ſind, welche,

Digitized by Google

als zu mechaniſch, die Selbſtthätigkeit des Kindes wenig beanſpruchen, ſo iſt doch das ganze Büchlein, welches der Verfaſſer ebenfalls in den Händen der Kinder wiſſen will, für niedere Volksſchulen ganz brauchbar und geeignet, des Lehrers Unterricht eine feſte Baſis zu geben. Es gehört zu den Schriften, welche zwar nichts Neues bringen, aber doch den ſchwächeren Lehrer befähigen, das Alte vernünftig zu gebrauchen und namentlich ſicherer einzuüben.

14) Kurze Anleitung zu den erſten Aufſatzübungen nebſt 200 ausgeführten Beiſpielen und vielen Aufgaben, für Lehrer an Stadt- und Landſchulen, von **Völkerling**, Rector in Neuenburg. Königsberg, J. H. Bon. 1847. 8. (96 S. 7½ Sgr.)

Daß in unſeren Volksſchulen noch lange nicht genügend auf Fertigkeit im ſchriftlichen Gedankenausdrucke hingewirkt wird, hat ſeine Richtigkeit. Es iſt jämmerlich, wie wenig oft davon aufzuweiſen iſt, namentlich wenn jene Unredlichkeiten abgerechnet werden, deren ſich manche Lehrer bei Prüfungen noch ſchuldig machen. Der Verf. obigen Schriftchens führt Gründe an, weshalb eben ſo Unbedeutendes erzielt wird, und dieſen aus der Erfahrung geſchöpften Gründen möchten wir noch hinzufügen, daß die Entwickelung der Fertigkeit im ſchriftlichen Gedankenausdrucke beſonders durch den Mangel an Übung des mündlichen Ausdruckes gehemmt wird, und daß die Lehrer den gedeihlichen Fortſchritt um ſo eher erzielen, je mehr ſie neben den wöchentlichen, ſo zu ſagen offiziellen Übungen, noch Übungen auf der Schiefertafel, friſch nach und aus dem Unterrichte anſtellen laſſen. Mit den Ausarbeitungen in die Aufſatzbücher und den mühſeligen Correcturen am Schreibpulte thun wir's noch lange nicht.

Das vorliegende Büchlein iſt übrigens recht brauchbar, obgleich der Verfaſſer die Stylübungen noch ganz als vom Sprachunterrichte iſolirt betrachtet. Dafür hat ſein Schriftchen das Gute, daß es durchaus von der Anſchauung ausgehet und demnach die Aufſatzübungen an Gegenſtände des kindlichen Lebenskreiſes anlehnt. Die ausgeführten Beiſpiele ſind in kindlicher Sprache gehalten, ohne jedoch ins Läppiſche zu fallen.

Das empfehlenswerthe Büchlein liefert in ſeiner größeren Hälfte auch paſſende Stoffe zu Denk- und Sprechübungen.

Nachtrag.

Schon mehrfach und beſonders in Dr. Gräfe's pädagogiſcher Zeitung*) habe ich den Wunſch geäußert, daß unſere Volksſchullehrer tiefer in die Mutterſprache eindringen möchten, nicht blos, was die

*) Jahrgang 1846, XIV. Heft. S. 59.

Digitized by Google

grammatiſche Seite derſelben anlangt, ſondern auch was ihren Geiſt anbetrifft. Insbeſondere wünſchte ich ihnen eine genauere Bekanntſchaft mit den beſſeren Erzeugniſſen unſerer Literatur, namentlich mit unſern Klaſſikern, und ich ſehe in der Erfüllung dieſes Wunſches nicht blos eine Steigerung der formalen Bildung überhaupt, ſondern namentlich zugleich eine größere Befähigung zur wahrhaft fruchtbringenden Ertheilung des Sprachunterrichtes. Nur wer geiſtig mündig, des Wortes mächtig iſt, nur wem die Sprache als Dienerin des Edelſten im Menſchengeiſte entgegentrat und vertraut wurde, vermag Sprachunterricht zu ertheilen, d. h. dieſen belebend, erregend und bildend zu machen. Mit Äußerlichkeiten gelangen wir nie zum Ziele. Mögen die beſten Lehrgänge und Leitfäden erſcheinen, ſie werden ſehr wenig helfen, wenn nicht die Lehrer ſelbſt ſich auf einen höheren Standpunkt im Sprachlichen heben. Darum geht auch der Fortſchritt ſo gewaltig langſam. Giebt es doch jetzt ſelbſt in Landſchaften, wo man es kaum vermuthen ſollte, noch Stadt- und Dorfſchulen, in denen ein dürrer Unterricht nach Heyſe's kleinſtem Leitfaden Ein und Alles iſt. Wie manches Stadium haben ſolche Schulen noch zu durchſchreiten, ehe ſie auf den Höhepunkt kommen, welcher dem Sprachunterrichte zu wünſchen iſt, ehe ſie dahin gelangen, daß die Mutterſprache nicht als bloßes Gedächtnißwerk daſteht, ſondern erziehlich einwirkt und Kopf und Herz zugleich wunderſam ergreift, alſo daß nicht bloß meßbare Frucht, wie ſie im fertigen Gedankenausdrucke erſcheint, ſondern auch ein weniger ſichtbarer aber deſto herrlicherer Gewinn an friſchem Gemüthsleben daraus erwächſt. Sprache iſt in der Volksſchule das, was erſt die Volksbildung ermöglicht und in Wahrheit vollenden hilft.

Bei ſolchen Anſichten und Wünſchen hat es mich ſehr erfreut, zu ſehen, daß meine desfallſigen Vorſchläge nicht ganz ſpurlos verhallt ſind, und daß dieſe ſogar in ferneren Gegenden Deutſchlands Anklag gefunden haben. Erſt kürzlich überzeugte mich noch die 7. Nr. des Badiſchen Schulboten (herausgegeben von Gruber), daß es nicht an freundlicher, einſichtsvoller Zuſtimmung fehlt. Mögen die Volksſchullehrer, wo es irgend nur ihre Verhältniſſe geſtatten, zu jenen friſchen, in Wahrheit erquickenden Quellen ſich wenden, welche ewig unverſiegbar in den Schriften unſerer edelſten Geiſter ſprudeln, und überzeugt ſein, daß ſie ſich hier jene Jugend und Lebensfriſche holen können, welche dem Lehrerberufe ſo dringend nothwendig iſt. Was den Menſchen hebt und fördert, das hebt und fördert auch den Lehrer als ſolchen und gar manche würden beſſer ſein, wenn ihre Lectüre und ihre Studien erquicklicher und nährender geweſen wären. Ohne Befähigung, eine Sache geiſtig und mit freiem ſelbſtändigem Überblick aufzufaſſen, bleiben alle Studien der Methoden todt und unfruchtbar, weil ſie nur das Äußerliche, das Handwerksmäßige zu faſſen vermögen. Darin liegt ein Krebsſchaden unſerer Volksſchullehrer-Bildung. Diejenigen, welche weiter gelangten und einen heiteren, ſonnigen

Digitized by Google

Höhenpunkt der Bildung erſtiegen, haben mehr geleſen, mehr ſtudirt, als Schulmeiſterklugheiten, Leitfäden, Inbegriffe, Auszüge und Katechismen. Daß ſolcher Männer gegenwärtig unter unſern Volksſchullehrern viele ſind, daß dieſe den Stand in Wahrheit heben und ſich in ihm, dem ſie ſeine geiſtige Seite abzugewinnen vermögen, glücklicher fühlen als Andere, muß jeden Menſchen- und Jugendfreund freuen. Sie wollen und ſollen kräftigende Nahrung genießen, wie ſie z. B. der vortreffliche W. J. G. Curtmann in ſeiner Erziehungs- und Unterrichtslehre giebt, in einem Werke, welches alle Volksſchullehrer ſchon wegen der Vorrede lieben und achten ſollten, mit welcher der III. Band eingeleitet iſt. Männer, wie er, welche in Wahrheit Freunde und Förderer des Lehrſtandes ſind, ohne in irgend welche Übertreibung zu fallen und dem Hochmuthe des Zeitgeiſtes zu fröhnen, thun der unbefriedigten Gegenwart Noth, weil ſie eben die Spreu vom Weizen zu ſichten wiſſen und es verſtehen, Kräften und Beſtrebungen ein richtiges Ziel zu geben.

Doch wir möchten uns nicht zu Abſchweifungen verleiten laſſen, und lenken daher alsbald wieder zu unſerer Aufgabe ein.

Dieſe beſteht gegenwärtig mit Bezug auf die oben ausgeſprochenen Wünſche darin, daß wir den Volksſchullehrern die Mittel namhaft machen und jene Lectüre bezeichnen, durch welche ſie eine genauere, innigere Bekanntſchaft mit der Mutterſprache anknüpfen.

Eine vortreffliche Sammlung der ſchönſten Perlen deutſcher Dichtkunſt enthält zunächſt die vom Profeſſor A. H. Hiecke beſorgte fünfte Auflage der Echtermeyer'ſchen „Auswahl deutſcher Gedichte" (Halle 1847). Alle einigermaßen celebrirte Dichter finden ſich hier durch Mittheilung ihrer beſten Leiſtungen vertreten, und das Buch iſt wohl geeignet, auch dem Volksſchullehrer nach des Tages ermüdender Arbeitslaſt Blumen zu bieten, die durch ihren ſtärkenden Duft den Geiſt erquicken und neu beleben. Lehrer an gehobenen Elementarſchulen möchten ſelbſt Manches Gedicht finden, was in ihrem Kreiſe für den Schulunterricht brauchbar iſt, und eine einfache Erklärung und ſprachliche Benutzung wohl zuläßt. Die gelehrte, ſtreng wiſſenſchaftliche Einleitung zum Ganzen wird freilich oft genug trotz ihres hohen Intereſſes ungeleſen bleiben, und in der That ſuchen wir ſie lieber an einem geeigneteren Orte, als in einer Anthologie, die doch zumeiſt für die Hände der Jugend beſtimmt iſt. Was in dieſer Einleitung übrigens insbeſondere über das Charakteriſtiſche der Romanze und Ballade geſagt wurde, iſt ganz geeignet, endlich durchgreifend der Begriffsverwirrung abzuhelfen, die bisher hinſichtlich beider Dichtungsarten ſelbſt unter Männern vom Fache obwaltete.

Zunächſt auf Förderung humaniſtiſcher Studien und alſo für Gymnaſien ſind Hiecke's Leſebücher berechnet. Das eine derſelben (Leipzig, 1844) iſt für untere und mittlere Gymnaſialklaſſen, das andere (2. Aufl. Leipzig, 1847) für obere Klaſſen eingerichtet. Beide beſchränken ſich auf Proſa-Stücke und ſchließen die dichteriſchen

Digitized by Google

Formen ganz aus. Die Auswahl iſt für dieſen Zweck im Allgemeinen ganz vortrefflich, wenn auch hier und da etwas hoch und abſtract, und namentlich enthält der zweite Theil eine Menge Schilderungen, Abhandlungen und hiſtoriſche Darſtellungen, welche jeder Gebildete mit Gewinn und Befriedigung leſen wird. Auch der Volksſchullehrer möchte in dieſen Büchern einen Schatz haben, der ſeine eigene Bildung förderte und ihm namentlich im *erſten* Theile ſogar brauchbare Stoffe für den geſchichtlichen, naturhiſtoriſchen und geographiſchen Unterricht lieferte. Da der Inhalt durchweg aus klaſſiſchen Schriftſtellern entnommen wurde, ſo bedarf es wol kaum der Erwähnung, daß er geeignet iſt, auf die Sprachbildung vortheilhaft einzuwirken.*) Profeſſor Hiecke, den wir ſchon früher als tüchtigen Förderer des Unterrichtes in der Mutterſprache achtend erwähnten, hat die Belletriſtik kürzlich auch durch eine Erläuterung und Würdigung *des Shakſpeare'ſchen Macbeth* bereichert, und dadurch thatſächlich bewieſen, daß, trotz *Ulrici's* tüchtigen Leiſtungen auf dieſem Felde, noch ein Mehreres erreicht werden konnte.

In den Zeitſchriften, welche mir zu Gebote ſtehen, habe ich nichts beſonders Wichtiges, was etwa die Methode unſeres Gegenſtandes fördern könnte, aufgefunden; jedoch möge es mir erlaubt ſein, zum Schluſſe wenigſtens einer Abhandlung zu gedenken, die in den *Rheiniſchen Blättern* des Dr. F. A. W. Dieſterweg (1. Heft des 37. Bandes) vorkommt, von F. E. *Honkamp* eingeleitet und empfohlen, vom Herausgeber in einer Schlußbemerkung ebenfalls belobt wird, und zum Verfaſſer den Lehrer Th. *Hegener* in *Eupen* hat. Der leſenswerthe, gut geſchriebene Aufſatz berührt allerdings einen Punkt, der bisher beim Sprachunterrichte und der Methodenfrage ſelbſt noch ſehr geringe Beachtung fand. Um den Leſern dieſer Zeitſchrift darzuthun, um was es ſich eigentlich handelt, mögen hier die eigenen Worte des Verf. folgen, mit denen er ſeine Abhandlung ſchließt. Er ſagt nämlich:

„Ich würde meine Aufgabe für erfüllt halten, wenn ich die Richtigkeit und Wichtigkeit folgender Sätze dargethan hätte:

1) Eine naturgemäße Bildung kann nicht anders als in nationalem (volksthümlichem) Boden wurzeln.

---

*) Beſondere Aufmerkſamkeit dürfte auch die angekündigte **Encyklopädie** von Dr. **Mager** verdienen, welche nach der mir zu Geſichte gekommenen *Inhaltsanzeige* als ein Leſe- und Unterrichtsbuch daſtehen wird, welches an *Großartigkeit des Gedankens und der Ausführung* bis jetzt ſeines Gleichen *nicht* hat. Wir machen alle ſtrebende Lehrer vorläufig auf dieſes bedeutende Werk aufmerkſam. Es erſcheint bei Meyer und Zeller in Zürich und ſoll bei einer Stärke von 94 Bogen 4 Thlr. 13 Sgr. koſten. L. K.

Digitized by Google

2) Die Mutterſprache, und näher die Mundart, iſt, als der reinſte und vollkommenſte Ausdruck von Geiſt und Weſen des Volkes, die natürlichſte Grundlage und die Mutter aller Bildung.

3) Die Volksdichtungen, Sagen, Mährchen ꝛc. ſind an ſich und als Bildungsmittel von hohem Werthe; die Schule hat die Aufgabe, für ihre Erhaltung zu wirken und ſich ſelbſt derſelben als eines Bildungsmittels zu bemächtigen.

4) Die Erlernung des Hochdeutſchen muß auf die Mundart, welche das Kind bereits ſpricht und verſteht, eben ſowol begründet werden, als die Erlernung einer fremden Sprache auf die Mutterſprache überhaupt.

5) Ein ſehr geeignetes Mittel, ſowol um Nr. 4, als das, was unter Nr. 3 als eine Aufgabe der Schule bezeichnet iſt, zu erreichen, beſteht darin, daß man die volksthümlichen Erzählungen, Mährchen, Fabeln ꝛc., welche das Kind außer der Schule in ſeiner Mundart gehört hat, in das Hochdeutſche übertragen läßt."

Der Verf. hofft auch, daß die volksthümlichen Erzählungen, Mährchen und Fabeln als Stoffe für die Aufſatzübungen benutzt werden. Er erinnert durch Manche der ausgeſprochenen Wünſche an Wackernagel's Anſichten. Wir glauben, daß der ganze Aufſatz verdienten Anklang finden wird, möchten jedoch dem Verf. ſelbſt anrathen, dem Gegenſtande fortwährend Aufmerkſamkeit zu widmen, namentlich in Beziehung auf die Schulpraxis. Er wird dadurch beſonders auch genöthigt ſein, auf die Fibel und die Leſebücher überhaupt ſeine Aufmerkſamkeit zu richten, und gewiß in dieſer Abſicht noch zu manchen Forderungen gedrängt werden, über die wir ſpäter gern ein Näheres hören möchten. Auch würden ſich in Hinſicht auf Stadt- und Dorfſchulen manche Modifikationen nöthig machen.

Digitized by Google

V.

Mathematik.

Bearbeitet

von

Fr. Bartholomäi.

Methode.

Der Streit über die Methode der Mathematik ſo wie über ihre pädagogiſche Bedeutſamkeit iſt noch nicht entſchieden. Und doch dürfte es nicht ſchwer halten, bei einer ſo einfachen und nüchternen Disciplin wenigſtens ſo weit in's Klare zu kommen, daß eines Theils der Weg im Ganzen und Großen vorgezeichnet, andern Theils beſtimmt werden kann, wo es im Einzelnen noch fehlt. Will man die pädagogiſche Bedeutung unſerer Wiſſenſchaft faſſen, ſo muß ſie im Syſteme des Unterrichts betrachtet werden. Der Unterricht ſelbſt aber iſt ein Mittel der Erziehung, deren Endpunkt Sittlichkeit ſein muß. Will man die ſubjective Moral verlaſſen und vorläufig nur eine ſolche annehmen, welche jeder Vernünftige anerkennen muß, — er mag nun ein Gott oder ein Teufel oder ein Menſch ſein — ſo wird man wenigſtens auf einen Punkt kommen, von dem aus mit ſicherm Schritte in die Gebiete der geſellſchaftlichen Moral hineingegangen werden kann. In Bezug auf die Methode iſt dann noch zu entſcheiden, welcher Vortrag der Mathematik ihrem Weſen nach zukommt. Es fragt ſich, ob ſie Entwickelung ſein muß oder bloße Darbietung des Entwickelten. Hält man nun an das aus dieſer Unterſuchung gewonnene Reſultat die Geſetze, nach welchen der zu erziehende Geiſt einer mit Vorſtellungen und Gedanken wird, ſo kann's nicht fehlen, ſo muß die Methode der Mathematik ebenſo durchſichtig und evident werden als ſie ſelbſt iſt. Leider aber vergißt man bei dem Streite häufig die Vorausſetzungen, ſtreitet über vielſinnige oder auch wohl unſinnige Worte, verſchreibt das Papier und läßt's beim Alten.

Digitized by Google

Sieht man die Literatur an, ſo ſieht man in der That geradezu polare Gegenſätze, ohne daß jedoch die Wahrheit in der Mitte zu liegen ſcheint. Wir geben nun von den verſchiedenen Anſichten diejenigen, welche uns entweder als offenbare Reaction oder offenbarer Fortſchritt erſcheinen, oder welche ſcheinbar Feſtgelegtes wieder wankend machen oder auch welche zur Vervollſtändigung des Geſammtbildes unentbehrlich ſind. Ich bin nämlich der Anſicht, daß der pädagogiſche Jahresbericht ein Stück Geſchichte oder wenigſtens geſchichtliche Chronik liefern ſoll.

A. Allgemeines.

I. Mathematiſches.

Ob der Methode, welche im vorigen Jahrgange als die philoſophiſche bezeichnet wurde, der Vorzug gebühre, iſt nicht ernſtlich unterſucht worden. Denn obgleich der Name hin und wieder gebraucht worden iſt, ſo hat doch Niemand daran gedacht, ſie als der Mathematik nothwendig zukommend zu erweiſen oder zurückzuweiſen. Die genetiſche Methode, welche Mager für den Unterricht überhaupt angewandt wiſſen will und zwar mit Recht, hat zwar Wittſtein in einer ſehr ſchönen Abhandlung (Päd. Rev. 1847, 7) auch für die Mathematik beſprochen und derſelben vindicirt, aber nicht ſowohl von mathematiſchem Standpunkte, ſondern mehr von pädägogiſchem oder, wenn man will, pſychologiſchem. Denn er geſteht der euklidiſchen oder ſynthetiſchen Behandlungsweiſe ihr Recht zu. Sie hat es nach ihm dann, wenn Mathematiker für Mathematiker ſchreiben, während ich ihr nur dann aufzutreten erlaube, wenn ſie Einzelnes mittheilt, einzelne Entdeckungen verkündigt. Nur in dieſem letzten Punkte ſtimme ich mit Wittſtein überein. Gleichwohl fällt unſere philoſophiſche Methode mit der genetiſchen zuſammen und zwiſchen „ſogenannter wiſſenſchaftlicher und genetiſcher“ zu unterſcheiden, iſt zum wenigſten ſehr oberflächlich. Ich werde alſo von jetzt an von der „genetiſchen“ Methode reden anſtatt von der philoſophiſchen. Den Namen wagte ich im vorigen Jahre noch nicht einzuführen, weil es noch an der nöthigen Verſtändigung fehlte. Nur muß die Ergänzung hinzukommen, welche Mager, urſprünglich „durch eine Andeutung bei Hegel“ dazu veranlaßt, hinzufügt, daß die Mathematik nicht ſowohl Lehrſätze als Aufgaben enthält. Die Mathematik gleicht hierin der Philoſophie, ſie nimmt die Probleme, ſofern ſie in ihren Bereich gehören und läßt ſich lediglich durch den Gedanken treiben, aber nicht durch ein vorgeſtecktes Ziel.

Spricht nun Wittſtein auch nicht vom mathematiſchen Standpunkte, ſo dürfen wir dennoch ſeine Stimme auch von dieſem aus als für die genetiſche Methode gegeben anſehen. Denn erſtens iſt er

Digitized by Google

als Mathematiker anerkannt (vgl. außer ſeinem Lehrb. der Arithm. ſeine wiſſenſchaftlichen Arbeiten in Grunert's Archiv), zweitens will er von der geometriſchen Strenge der Alten auch nicht ein Haar breit ablaſſen und drittens muß das, was den pſychiſchen Geſetzen widerſpricht, auch ſeinen mathematiſchen Haken haben. Der Haken nun liegt nach ihm in Folgendem: 1) der Schüler kann bei der ſynthetiſchen = euklidiſchen Methode nichts thun als aus der propositio major und der propositio minor den Schluß ziehen. „Er wird mit verbundenen Augen durch die Schritte hindurchgeführt, am Schluſſe wird ihm die Binde abgenommen, er ſieht ſich am Ziele, aber von dem zurückgelegten Wege weiß er ſich keine Rechenſchaft zu geben.“ 2) Der Schüler erlangt durch ſie keine vollendete geiſtige Beweglichkeit der mathematiſchen Begriffe. Daher ſieht er ſich zu der analytiſchen Methode hingetrieben. Aber obwohl dieſe für unterrichtliche Zwecke Vortheile gewährt, ſo muß er ihr dennoch den Laufpaß geben, denn ſie überhäuft den Schüler mit einer Reihe von Sätzen, welche ſchon an und für ſich ſo lang iſt, daß ſie zerreißen muß, aber auch noch Lehrer und Schüler überlaſtet und erdrückt, da alle ihre Glieder problematiſch ſind. Daher bleibt ihm nichts übrig als der genetiſchen Methode nicht nur den Vorzug zu geben, ſondern ſie auch als die einzig richtige zu proklamiren. Dieſe läßt die geometriſchen Objekte „werden und belauſcht ſie in ihrem Werden; ſie läßt dieſelben werden nach einem Princip, ſie geht von der Urſache zur Wirkung.“ Übrigens müſſen wir die erwähnte Abhandlung Vielen empfehlen. 1) Den Lehrern überhaupt, weil ſie in ihr eine Anwendung der genetiſchen Methode auf einen beſonderen Unterrichtszweig finden, 2) den Lehrern der Mathematik, damit die Antieuklidianer noch manches Einzelne lernen, die Euklidianer aber einigen Zweifel an ihrer hergebrachten Methode in den Leib kriegen möchten. Und ſelbſt Univerſitätslehrer möchten eine Vorſichtsmaßregel daraus abſtrahiren können, nämlich die, daß man nicht immer fort und fort differentiiren und integriren dürfe, wenn man einen Schüler in die Wiſſenſchaft einführen will, ſondern hübſch dafür ſorgen müſſe, daß die Formel außer der Vorſtellung der Formel noch eine andere hervorruft.

Die Forderung nach einer andern Methode iſt auch noch anderwärts öfters ausgeſprochen worden. Der Ausſpruch Snell's: „In der niedern Mathematik kriecht man an den einzelnen Gegenſtänden herum ohne einen Blick in das Große und Ganze, und das Partikuläre der Gegenſtände und Probleme in Verbindung mit den eben ſo partikulären für jedes Problem beſonders ausgeſonnenen Behandlungsweiſen und den äußerlich gegebenen Anweiſungen mit anbefohlenen Operationen und Conſtructionen, hat ſicher für jeden gereifteren Geiſt nichts Anziehendes“ (Lehrb. der Diff. und Integralrechnung S. VIII) wird nicht nur durch einen auch nur oberflächlichen Einblick in die Mehrzahl der elementar-mathematiſchen Schriften gerechtfertigt, ſondern weiſ't auch darauf hin, daß das Ganze unter einem

Digitized by Google

Principe ſtehen muß. Aber der Stoff darf nicht auf ein Princip zurückgeführt, ſondern muß durch daſſelbe geſchaffen werden. „Die Mathematik ordnet ihr Material beliebig, und iſt demnach ein willkürliches Über-, Durch- und Nebeneinander“, dieſe Anklage Körner's (Päd. Monatsſchr. 1847, 7), welche in Allem leider nur zu gerecht iſt, muß verſtummen, ſobald dem Weſen der Wiſſenſchaft nicht mehr Gewalt angethan wird. Denn wenn einzelne Partien der höhern Analyſis eine Entwickelung aus dem Princip geſtatten, ſo muß dieſe auch in der Schulmathematik möglich ſein, denn hier haben wir das Material ſo gut wie vollſtändig.

Die euklidiſche oder ſynthetiſche Methode hat ihre Vertreter gefunden und zwar unter denſelben namhafte. Davon liefert die Menge von Lehrbücher, welche theils in Gebrauch ſind, theils in Gebrauch kommen möchten, den Beweis. Auch namhafte Mathematiker ſind für dieſelbe in die Schranken getreten, und wir glauben, ihre Gründe zur Beſichtigung vorlegen zu müſſen.

Menſing ſagt (Päd. Rev. Oktbrhft 1846): „Die Mathematik, beſonders die Art Geometrie zu treiben iſt von ihrer urſprünglichen Einfachheit abgewichen; auf welchem Wege und durch welche Intereſſen dazu veranlaßt, iſt ein ſehr ſchwieriger Punkt der Schulgeſchichte. Wir haben aber eine zahlloſe Menge von Lehrbüchern, welche ſich mit der niedern Geometrie beſchäftigen und ihr Augenmerk darauf richten, theils zu den Sätzen des Euklid möglichſt viel hinzuzuthun, theils eine zeitige und vielfache Anwendung von den eben gewonnenen Lehren zu machen. Bei der Individualität der Jugend und der nöthigen Zeitbeſchränkung in dieſem Unterrichte kann der eine wie der andere jener Zwecke nur auf Koſten der Gründlichkeit verfolgt und doch nicht genügend erreicht werden. Man begnügt ſich dann mit einer oberflächlichen Anſicht des Gegenſtandes, ſtatt durch den ſtrengen Ernſt der Disciplin die Tiefe der Einſicht vorzubereiten. Ein ſchwankendes, oberflächliches, immer vom Kern des Gedankens ableitendes Gerede vertritt dann die Stelle der eiſernen Folgerichtigkeit, womit das Alterthum auf das nothwendigſte Material ſich beſchränkend, die ſchlanken Pfeiler ſeines ſo feſt begründeten Gebäudes errichtete, und deſſen wenig kühne aber dauerhafte und zierliche Wölbungen conſtruirte.“

Grunert ſagt in ſeinem „Archiv für Mathematik und Phyſik“: „In der euklidiſchen Geometrie hat es von jeher als Regel einer guten Methode gegolten, und wird auch immer dafür gelten müſſen, daß jeder Zeit erſt die Realität eines geometriſchen Objekts nachgewieſen werden müſſe, bevor man es überhaupt unternehmen dürfe, weitere Unterſuchungen über daſſelbe anzuſtellen, woraus ſich auch überall die öfters ſcheinbar willkürliche Aneinanderreihung der geometriſchen Sätze in dem euklidiſchen Syſteme auf das Genügendſte erklären läßt, ſo daß ſich, wenn man dieſen Geſichtspunkt feſthält, dieſes Syſtem, was man auch in neuerer Zeit hin und wieder dagegen

Digitized by Google

geſagt, und wenn man auch öfters mit einer gewiſſeu Geringſchätzung von einer Veraltung deſſelben geſprochen haben mag, in allen ſeinen Theilen auf das Vollkommenſte abrundet. Auch wüßte ich, ſelbſt auf die Gefahr hin, mit einer gewiſſen Hartnäckigkeit am Althergebrachten feſtzuhalten, beſchuldigt zu werden, in der That kein neueres Syſtem, welches ſich in Bezug auf wahre geometriſche Strenge und Evidenz der Darſtellung der eigentlichen geometriſchen Grundelemente — denn nur von dieſen, keineswegs von den großen und ſchönen Erweiterungen, mit denen in neueſter Zeit die Geometrie durch Auffaſſung allgemeinerer Geſichtspunkte ſo ſehr bereichert worden iſt, deren hohe Wichtigkeit Niemand mehr als ich anzuerkennen bereit ſein kann, iſt und kann hier die Rede ſein — dem euklidiſchen Syſteme an die Seite ſtellen ließe, weshalb ich denn auch dieſes Syſtem, namentlich für den ſtrengen geometriſchen Schulunterricht — ohne daneben auf die Einführung neuerer Entdeckungen zu verzichten — durchaus für das geeignetſte halte, und es fortwährend als erſte und eigentliche Grundlage jedes ſtrengeren mathematiſchen Studiums betrachte, wobei ich nicht umhin kann zu bemerken, daß ſich die Art und Weiſe, auf welche manche neuere Bearbeiter der Elemente gewiſſe bekannte Knoten, deren Löſung nur Euklides hinterlaſſen hat, etwas cavallièrement zu durchhauen ſuchen, keineswegs billigen läßt.“

Gegen ſolche Waffen zu kämpfen iſt nicht ſchwer. Ich mache blos auf die Thatſache aufmerkſam, daß beide genannten Herren Profeſſoren der Arithmetik ganz freilaſſen, ihren eignen, nicht den euklidiſchen Weg zu gehen. Was aber dem einen recht iſt, iſt dem andern billig.

So ſteht der Streit. Plänklergefechte, wie ſie etwa die päd. Ztg. ausführt, helfen uns nichts. Denn auf der einen Seite der ſynthetiſchen Methode hohen wiſſenſchaftlichen Werth beilegen, auf der andern verlangen, daß ſie beim Unterricht nicht conſequent angewandt werden ſoll und doch verſchweigen, wohin die Inconſequenz gehen ſoll, heißt Worte um nichts machen. Arbeiten wie die Wittſtein'ſche müſſen wir haben, abgeſehen von ihrer Anſicht.

II. Pädagogiſches.

„Die Wiſſenſchaft der Mathematik hat noch immer bei Lehrenden und Lernenden zwei Feinde, die ihren vollen Werth für Bildung großen Eintrag thun: Sie ſind Geringſchätzung und Überſchätzung“. *) Dies finden wir vollkommen beſtätigt. Die Reden über pädagogiſche Bedeutſamkeit der Mathematik beginnen mit einer Philippika, um in einem Panegyrikus zu endigen. An dieſen beiden äußerſten Enden wird übertrieben und in mächtigen Hyperbeln losgedonnert. Zu den

*) Freſenius über math. Unterr.

Digitized by Google

Feinden dürfen wir noch rechnen das Geſpenſt von materialer und formaler Bildung, von Bildung des Verſtandes, der Phantaſie u. ſ. w.

Die Philippika hat Körner (Päd. Monatsſchrift 1847, 7) gehalten. Nach ihm kann die mathematiſche Bildung einſeitig werden, kann ſtolze widrige Folgerungen, falſche Anſätze zu ihren Berechnungen geben, wenn ſie ſich von dem Gebiete ihrer Abſtractionen herunterwagt. Der abſtrakten, der rein formellen Bildung wegen wird ſie in den Schulen gepflegt, hat ſich die Tradition von der Unübertrefflichkeit der Verſtandesbildung, von der Schärfe, von der Beweiskraft dieſes Unterrichtszweiges ausgebildet. Die Schulmathematik leidet an Armuth der Ideen, entbehrt der Begründung ihrer erſten Sätze. Sie iſt durchaus einſeitig, ihr Erkennen ein rein äußerliches und kommt mit ſich ſelbſt in Widerſpruch, da ſie etwas Inneres ſein will, da ſie Willkür iſt und doch ſtrenge Folgerichtigkeit und Nothwendigkeit zu ſein meint und ihr eignes Weſen ihr etwas Unbekanntes iſt. Sie verhält ſich gleichgiltig gegen alle weſentlichen Beſtimmungen der Dinge, iſt gegen das wirkliche geiſtliche Leben gleichgiltig, bewegt ſich außerhalb der Wirklichkeit und iſt ſomit das Extrem der formellen Bildung. Es iſt ihr unmöglich praktiſch zu bilden, das geiſtige Leben des Menſchen, Herz und Geſinnung zu wecken, zu läutern, zum Selbſtbewußtſein zu führen. Die Mathematik beweiſ't nichts, ſie weiſ't nur nach, ihre Beweiſe haben keine überzeugende Kraft. Der Beweis iſt ein ſubjektives Thun, das Aeußerliche wird ihr zur Hauptſache. Die mathematiſchen Sätze folgen nicht in nothwendiger Entwickelung aus den Objecten, ſondern müſſen als hiſtoriſch auswendig gelernt werden. Die Mathematik wird durchaus r e a l e Wiſſenſchaft, alſo das Gegentheil von dem, was ſie ſein will. Ihre Lehrſätze und Beweiſe ſind Tautologien, es wird nichts Neues im Beweiſe gefunden, und die Schule, deren Hauptkennzeichen die Mathematik iſt, verſinkt in rohem Materialismus und Unwiſſenheit.

Damit iſt zu vergleichen eine Abhandlung von G. Rochlich (Sächſ. Schulztg. 1847, Nr. 18). „Die Kinder müſſen nicht ſogar tief in die todten Winkel, in die Dreiecke und Vier- und Vielecke hineinſteigen, ehe ſie einſt ein Gewerbe, eine Kunſt brav lernen, ehe ſie in ſich ſelbſt gehen, ehe ſie Menſchen werden. Wem erſt die vielen abgezirkelten Beweiſe von der Gleichheit und Verſchiedenheit dieſer oder jener Figuren u. ſ. w. u. ſ. w. den Kern der Seele ergreifen ſollen, der muß eine unglückliche Natur haben. Die Geometrie regt nicht ſogar die ſchaffende Kraft an, begründet auch Gewerbfleiß und Induſtrie nicht. Der formelle Nutzen der Elementarmathematik beſteht nur in der Gewöhnung zu ruhigem ſtrengem Denken. Als Gegengewicht der einſeitig ſich hervordrängenden Seelenkräfte mag ſie mithin einen mäßig hohen Rang behalten. Die Kinder mit eiſerner Conſequenz durch ſo viele öde Formeln führen heißt conſequent ſein in ſtreng unvernünftiger Schulweisheit u. ſ. w.

Digitized by Google

Die Mathematik kann nicht zum Licht erheben, da ſie den Geiſt in trübe Tiefe bannt."

Vernehmen wir dagegen den Inhalt eines Panegyrikus. *) „Mathematiſches Wiſſen und Bewußtſein iſt ein weſentlicher Theil des Inhalts der humaniſtiſchen Bildung. Der abſolute ſowie der praktiſche Werth der Wiſſenſchaft verlangen dringend eine höhere Anerkennung im Syſteme dieſer Bildung. — Durch und durch Wahrheit, Vollſtändigkeit und Conſequenz iſt keine Wiſſenſchaft als die mathematiſche geeignet, das Schema aller Wiſſenſchaft überhaupt zur Anſchauung zu bringen. Ihr Beſitz iſt als bloßes Modell ſchon ein Werth für jedes weitere Studium. Das Bewußtſein im Beſitze unumſtößlicher Wahrheiten zu ſein ſchließt an und für ſich einen beachtenswerthen, abſolut humaniſtiſchen Werth ein. — Die reine Mathematik hat großen Werth für die angewandte Mathematik. — Die mathematiſchen Kenntniſſe haben nicht auf unſer wiſſenſchaftliches Bewußtſein an ſich, ſondern auch auf unſere religiöſen Vorſtellungen Einfluß. — Wer nicht die wichtigeren Sätze der reinen und angewandten Mathematik kennt, deſſen Bildung iſt weder zeitgemäß noch vollſtändig. — Wenn der Geiſt ernſter Wiſſenſchaftlichkeit, wenn tiefes und logiſches Denken, Klarheit der Begriffe, Schärfe der Anſchauung u. ſ. w. zu den Hauptzwecken der formalen Bildung gehören, ſo gebührt hierbei der Mathematik unbeſtreitbar der erſte Rang. — Die Geometrie iſt ihrer logiſchen Strenge ungeachtet faßlicher und zur erſten Entwickelung des Verſtandes wol noch fruchtbarer und zweckmäßiger als die Sprache. — Die Beſchäftigung mit der Mathematik fordert nicht minder Sitzefleiſch und Urtheil, aber mehr Abſtraktion, Dichte und Tiefe des Denkens als die Beſchäftigung mit den Sprachen. — Welches Bildungsmittel der Schule könnte für dieſe Gymnaſtik der Mathematik ein Aequivalent bieten? — Die Mathematik lähmt nicht die Phantaſie. — Schon die bloße reine Mathematik iſt bei aller ihrer Beziehungsloſigkeit zur Gemüthswelt einer beachtenswerthen ethiſchen Wirkung fähig. — Alle jene ſocialen und religiöſen Überſchwenglichkeiten unſrer Zeit, alle jene Übertreibungen in unſern und andern techniſchen Fächern, wir würden ſie ſchwerlich zu beklagen haben, wenn die Menſchheit den Geiſt der Mathematik in unſere Schulen, ihren Geiſt der Beſonnenheit und Gründlichkeit in's Leben gepflanzt hätte. — Die philoſophiſchen Beſchäftigungen können die mathematiſchen in intellectueller Beziehung nicht erſetzen.

Ein ſolches oberflächliches, phantaſtiſches Gerede, welches durch meine Abkürzung noch eine bedeutende Doſis Nüchternheit erhalten hat, empfiehlt die Mathematik nicht, ſondern verdächtigt ſie. Es zeigt eines Theils, daß der Verfaſſer weder das Weſen der Mathematik

---

*) Preßler, das Normalgymnaſium. Leipzig und Dresden. Arnoldiſche Buchhandlung, 1848.

Digitized by Google

noch die Aufgabe der Pädagogik erfaßt hat. Es wäre ein Leichtes, die meiſten Sätze als Unſinn nachzuweiſen. Vorläufig aber ſetze ich Behauptung gegen Behauptung, denn eine Widerlegung wäre dem Weſen unſeres Berichts zuwider und meine Meinung möchte ich doch auch nicht ganz verſchweigen. Der Preßler'ſche Unſinn ſcheint mir noch unſinniger als der Novalis'ſche, denn in dieſem iſt doch etwas Poeſie, wenn auch eben unſinnige, in jenem aber größtentheils verſchrobene Anſichten. Aber auch die Körner'ſchen Angriffe ſcheinen nicht Stich zu halten. — Sie laufen, um's kurz zuſammenzufaſſen, darauf hinaus, daß die Mathematik keine Einwirkung habe, ſondern ein rein äußerliches Thun iſt und an Spekulation gar nicht denkt. Ich dagegen meine, eines Theils trifft der Vorwurf nicht die Mathematik, ſondern die Bearbeiter derſelben. Man fängt eben jetzt erſt an den Stoff nicht willkürlich zuſammen zu bringen, ſondern läßt die nothwendige Entwickelung nach Principien in den Vordergrund treten. — Und wenn die Entwickelung nun nicht nach Principien Körner's geht, ſo iſt ſie deshalb noch nicht falſch. Er ſcheint ein Anhänger von Franz zu ſein. Eine ſolche Philoſophie der Mathematik kann aber zu nichts mehr beitragen, als alle die genetiſche Methode erſtrebenden Beſtrebungen in Mißkredit zu bringen. Eine Philoſophie, welche die „Trigonometrie" als integrirenden Theil der Mathematik erhärtet, hat es allerdings weit gebracht, aber die muß auch beweiſen können, daß ein Kameel Sperlingseier legen kann. Wer nun Geometrie, Trigonometrie, Analyſis u. ſ. w. nicht alles aus dem Sein und Nichtſein ableiten kann, ſondern hübſch die Erfahrung fragt und dann von feſten Thatſachen ausgeht, kann nach meiner Meinung auch philoſophiren. Und findet er auch nicht das Abſolute, ſo findet er doch die Geſetze, welchen die Erſcheinungswelt unterworfen iſt, wenn bei ihren Erſcheinungen die Bedingungen, von denen er ausging, erfüllt ſind.

In der Mitte ſtehen diejenigen, welche nach Moralprincipien gefragt oder davon ausgegangen ſind. Als Repräſentanten derſelben können diejenigen genannt werden, welche auf der Gothaer Verſammlung der Schulmänner geſprochen haben. Dort iſt bekanntlich Mathematik in Verbindung mit den Naturwiſſenſchaften behandelt worden — mit welchem Rechte braucht nicht erſt bewieſen zu werden, wie denn ja auch manche in der Mathematik nichts ſehen und finden können als die Handhabe der Naturwiſſenſchaft. — Ich ſtelle die einzelnen Aeußerungen zuſammen.

1) Schlömilch: „Das Ende der Naturwiſſenſchaft iſt das Naturgeſetz. Dieſes iſt ein mathematiſch Erkennbares. Dadurch bekommt es den Charakter der Unabänderlichkeit, der Ewigkeit. Die mathematiſche Weltauffaſſung aber, welche in ihrer Vollendung atheiſtiſch iſt, desavouirt die ethiſche. Zwiſchen beiden iſt eine Kluft, über die nur die Schwingen der Phantaſie hinübertragen, und das einzige Gegengewicht gegen den groben Materialismus, mit welchem

Digitized by Google

uns die Mathematik zu belaſten ſtrebt, iſt das größere Gewicht, das man auf äſthetiſch-religiöſe Auffaſſung zu legen hat.“

2) Dieſterweg: „Die Mathematik deckt die Geſetze des Raumes und der Zeit auf, die Naturwiſſenſchaft will die Geſetzlichkeit in allen Erſcheinungen auffinden und feſtſtellen. Deshalb gelangt wirklich der Mathematiker leichter als andere zu einer beſtimmten Feſtigkeit und Dauerhaftigkeit des Charakters, der freilich leider in eine Schroffheit ausartet.“

3) Mager ſtellt (ganz im Sinne der Herbart'ſchen Pädagogik) die beiden „paradoxen“ (?) Sätze auf: 1) Mathematik und Naturwiſſenſchaft haben gar nichts ſittliches. 2) Ohne Mathematik bilden wir gar keinen ſittlichen Menſchen, weil ihm keine bedeutende Einſicht zu Gebote ſteht.“

4) Schubert: „Die Mathematik ſchafft das Gefühl der Kraft, die Freude an der Wahrheit und Sicherheit des Begreifens und die Ahnung, daß der Geiſt das Höhere ſei.“

In wie fern die Mathematik den Verſtand bilde, die formelle Bildung befördere, wie die Geometrie die Phantaſie übe u. ſ. w., darüber berichte ich hinführo kein Wort wieder, bis nachgewieſen iſt, daß der Unterſchied zwiſchen formaler und materialer Bildung ein überwundener nicht iſt. Es giebt eine mathematiſche Bildung; aber wer ſie hat, kann trotzdem in den übrigen Dingen ſo dumm wie ein Bündel Stroh ſein. Und ſo ſchließe ich mit den Worten von Freſenius: „Die Mathematik öffnet uns eine Seite der Natur; ihre Erkenntniß wirft ein Licht auf den kennenden Geiſt und ſie beleuchtet den Zuſammenhang zwiſchen Geiſt und Natur.“

Es muß aber noch auf eine Aufgabe aufmerkſam gemacht werden. Wie ſich nämlich die Mathematik verhalte zu den Aufgaben der Erziehung zur Zucht, zur Regierung und zum Unterricht und insbeſondere zu den übrigen Fächern des Schulunterrichts, darüber haben ſich keine erheblichen Stimmen hören laſſen. Die Aufgabe, dieſes Verhältniß auseinanderzulegen iſt alſo gegeben, und ich kann nicht umhin, auf einen Anknüpfungspunkt bei Herbart hinzuweiſen: „Hier hat man zu ſuchen den Faden für einen frühen Kinderunterricht, der ſo beſchaffen ſei, daß er ſowol ſich als aller Unterweiſung eine Autorität ſchaffe, auf deren Geheiß die Zerſtreuung entweiche, die Aufmerkſamkeit komme und beharre“, womit zu vergleichen was Kaliſch ſagt: „Peſtalozzi's Anſchauung der Zahl und ſeine Übungen in den Zahlencombinationen ſind ein weſentliches, durch kein anderes zu erſetzendes Mittel, um zuerſt die Aufmerkſamkeit eines ſchulfähigen Kindes in einer abſtrakten Thätigkeit zu feſſeln, ein Gegenmittel gegen die Zerſtreuungen der Einbildungskraft, und eben deshalb ſo wirkſam, weil inhaltslos, weil rein formell. Er übt und hält an ihm den Schüler bis zur völligen Sättigung, bis zur techniſchen Fertigkeit feſt.“ (Rh. Blätt. 1847. Juli u. Aug.)

Digitized by Google

III. Pſychologiſches.

Anſchaulichkeit iſt das Princip, die Loſung der Methode, trotzdem daß ſich Römer luſtig darüber gemacht hat. „Kennen Sie denn (Dr. Wittſtein) die peſtalozziſche Einheitentabelle und dergleichen Dinge nicht, mit denen man auch Siriusweiten veranſchaulichen kann. Wer die Lehren der peſtalozziſchen Rechenbücher nicht anbetet, iſt kein Mathematiker. — Selbſt der größte Mathematiker hat oft eine Formel, ohne dieſelbe nach allen Seiten gründlich durchſchaut zu haben, erſt eine anhaltende und gründliche Beſchäftigung gewährt vollſtändige Einſicht.“ (Päd. Ztg. 1846, 18.) So ſagt er, aber mit ſolcher Predigt bekehrt man keine Heiden, denn das erſte iſt entweder bloßer Kohl oder Geſchwätz oder eine Unwahrheit, auf das zweite hat man die Frage in Bereitſchaft: „wir ſollen uns wol freuen, wenn unſern Schülern Formeln undurchſichtig bleiben, damit ſie einen Schatten von Verwandtſchaft mit großen Mathematikern haben?“ Das Abſtrahiren muß gelernt werden. Ohne mannichfaltige Concretionen keine Abſtraktionen. Dieſe löſen ſich nur allmälig von den Anſchauungen. Daher ſind dieſe der Grund des ganzen mathematiſchen, ſowie überhaupt alles Wiſſens. Der Mathematik wird nicht zu nahe getreten, ihre Majeſtät nicht beleidigt. Das hat man ſchon lange eingeſehen. Ich erinnere hierbei nur an Käſtner, der zwar kein großer Mathematiker aber ein guter war und die euklidiſche Strenge ſich zur unbedingten Pflicht machte. Dieſer ſagt z. B. (Braunſchweig. Journ. Jahrg. 1788): „Ich erinnere mich, vordem eine Kinderfrage geleſen zu haben: wieviel Ellen das Kind lang iſt? Man nimmt die Elle der Quere und fängt an das Kind mit der Breite zu meſſen, denn zum Vollenden wird es wol nicht ſtillhalten u. ſ. w. Auf den Punkt zu kommen, dürfte man nur etwas mit der Elle meſſen und bei jeder etwa einen Daumen breit zugeben u. ſ. w. Jedes Mädchen, das ſich ein Papier zu einem gegebenen Muſter abſchneidet, handelt nach dem Satze: Figuren, die einander decken, ſind gleich und ähnlich. Man laſſe alſo das Mädchen ein Muſter abſchneiden, und ſage ihm, wenn es Geometrie lernen ſoll, darnach den Satz, nach welchen es gehandelt hat u. ſ. w.„ — Auf die Anſchauung und Anſchaulichkeit hat im verfloſſenen Jahre beſonders Freſenius (a. a. O.), recht dringend hingewieſen. Sein Princip iſt: „Gieb die Dinge ſelbſt wie ſie ſind, nicht vorher Worte über die Dinge; leite an der wirklichen lebenswarmen Anſchauung und Auffaſſung der Dinge zur Selbſtbeobachtung, zum Selbſtdenken, zur Selbſtändigkeit.“ Er läßt die Objecte nicht nur ſehen, ſondern auch betaſten, nicht nur geometriſche Verhältniſſe an den Dingen beobachten, ſondern auch mechaniſche; er will das Kind gewiſſermaßen perſönlich mit den Dingen bekannt machen, es ganz und gar in ſie hineinführen. So ſchlägt er vor, den Bruch nicht nur durch räum-

liche Ausdehnungen allein, ſondern auch durch zeitliche zur Anſchauung zu bringen u. ſ. w.

Aber trotz der Anſchauung „dürfte wohl bei keinem Lehrgegenſtande ſo ſehr gegen das Ueberſpannen der Schüler zu warnen ſein als beim mathematiſchen.“ So ſagt v. Raumer in ſeiner Geſchichte der Pädagogik, welche beiläufig zu einer „Geſchichte“ in demſelben Verhältniſſe ſteht, wie der Eſel zum Pferde. Dieſe Überſpannung kann ihren Grund haben entweder in der Maſſe des dargebotenen Materials oder in der Anſtrengung, welche man dem Schüler momentan zumuthet. Die genetiſche Methode kann in der erſten Beziehung nicht überſpannen. Denn ſie giebt alles Material in geſchloſſenen, genau zuſammengefügten Reihen. Wenige Grundgedanken beherrſchen den ganzen maſſenhaften Stoff, in welchem ein Satz eben nur in ſo fern Bedeutung hat, als er von dieſen Grundgedanken beherrſcht oder gefördert wird. In Bezug auf das zweite kann ein Mißverſtändniß eintreten. Ich für mein Theil glaube, daß die Anſtrengung beim Mathematiſchen nie zu groß werden kann, wenigſtens nur dann, wenn dem Schüler zugemuthet wird, Unklarheiten und Salopperien des Lehrers zu überwinden. Deshalb muß ich die Forderung Rochlich's (a. a. O.): „Der Unterricht in der Mathematik muß in leichter heiterer Weiſe ertheilt werden“ entweder als unſinnig oder als unnöthig zurückweiſen. Denn bei mathematiſchen Dingen erzeugt ſich die größte Heiterkeit gerade da, wo man die Sache am ernſteſten nimmt. Daher iſt es verkehrt, ſich erſt in eine heitere, luſtige Stimmung zu verſetzen. Der Lehrer braucht den Schüler nicht zu ſchonen, nicht ſeine Stimmungen und Gefühle zu berückſichtigen, denn Zahlen- und Raumformen laſſen keine Sympathien zu. Er kann mit ſchonungsloſer Energie auf Theilnahme am Unterricht dringen, und dringt er darauf, ſo kommt die Luſt, die Heiterkeit von ſelbſt, freilich nicht eine ſolche, die ſich vor Lachen ausſchütten möchte oder wie ein Bauer auf der Kirmſe ſich geberdet, ſondern eine ſolche, die mit ſtrahlendem Antlitze ausruft: „ich hab's“ oder ſich ärgerlich an die Stirn ſchlägt, wenn ſie, was in der Nähe liegt, in der Ferne ſuchte. Die Heiterkeit noch zu projektiren iſt alſo eben ſo unnütz als dafür zu ſorgen, daß nach ſtarkem Regen die Straßen naß werden.

Die Art der Abſpannung oder Überſpannung aber, welche entſteht aus dem zu ſchnellen Vorwärtsgehen, und die erwähnten zur Folge hat, iſt allerdings ein Wurm, welcher in vielen Schulen die mathematiſche Bildung im Keim anfrißt. Im Unterricht mit Dampfwagen fahren lohnt weniger als beſcheiden zu Fuß gehen. Der Schüler kommt an ein Ziel, aber er hat nichts gelernt, als daß er ganz zerrüttelt und durchſchüttelt iſt; und nicht mit Unrecht tadelt Körner (Päd. Monatsſchr. 1847, 4) das Gymnasium illustre zu Gotha, daß es ſich der Lokomotive beim mathematiſchen Unterricht bedient.

Man mag nun in Bezug auf die vorſtehenden Forderungen

Digitized by Google

meinen was man will, eins folgt mit Sicherheit aus allgemeinen didaktiſchen Grundſätzen: Der Lehrer muß Herr ſeiner Wiſſenſchaft ſein (vergl. Raumer a. a. O.). Aber „wir dürfen nicht viel geben. Und zum Lehren, zur Entwickelung dieſes wenigen, muß ſich jeder von uns realen Lehrern tüchtig fühlen; in irgend einen Leitfaden der Geometrie ſich hineinarbeiten und das Leichteſte zu lehren iſt nicht ſehr ſchwer" (Rochlich a. a. O.). Freilich ſoll ſich jeder tüchtig fühlen, aber nicht, weil man ſich in einen Leitfaden hineinarbeiten muß, ſondern wenn man über ein reiches Material gebieten kann und dieſes ſich nach wiſſenſchaftlichen und didaktiſchen Geſetzen zurecht gelegt hat. Das Leichteſte zu lehren — es iſt leicht, aber nur dann, wenn man in den Grenzen der Schulmathematik alles kennt, denn wie kann ohne dieſe Kenntniß bewußt werden, ob nicht ein anderes noch leichter ſei als das Dafürgehaltene? — und dann, wenn man die angrenzenden Gebiete kennt, denn dieſe geben einerſeits Hilfsmittel zur Erläuterung und Erweiterung, andererſeits geben ſie dem Wiſſen, um das es ſich handelt, ſeinen beſtimmten Werth und ſeine beſtimmte Stellung. In einen Leitfaden ſich hineinzuarbeiten iſt nicht ſchwer, aber nicht weiter gehen iſt mißlich. Es führt zur Routine, zum Obleniren, ſelbſt wenn noch einige individuelle Kunſtſtückchen hinzukommen. Ein ſich ſo eingepaukt habender Lehrer hat wol Mathematik in ſich, aber er iſt nicht in ihr — und doch iſt das letzte die Bedingung einer einſichtsvollen Didaktik. *)

---

*) Den Lehrern, welche ſich in die höhere Mathematik einführen wollen, empfehlen wir Einleitung in die Differential- und Integralrechnung von Karl Snell. I. Th.: von den erſten Differentialquotienten. Leipzig, Brockhaus, 1846, 8. (XVI u. 364 S.) — Soweit mir die hieher gehörige Literatur bekannt iſt, wüßte ich zu dem angedeuteten Zwecke kein beſſeres Buch zu empfehlen. Denn 1) wird die Analyſis des Unendlichen ſo viel als möglich als eine in ſich geſchloſſene, unabhängige Wiſſenſchaft dargeſtellt. Der Vorausſetzungen aus der Elementarmathematik ſind ſo wenig als möglich. 2) Das Raiſonnement wird anfangs in Worten geführt und „krauſe Formeln" überhaupt vermieden. 3) Die Darſtellung iſt durchweg klar und durchſichtig und ſo ausführlich, daß wol keiner das Buch, ohne auch die Erkenntniß gewonnen zu haben, weglegen wird, ich würde ſagen, die Darſtellung iſt mitunter zu ausführlich, wenn dieſes Urtheil nicht billiger Weiſe denen überlaſſen werden muß, welche das Buch als erſten Führer in die höhere Analyſis benutzen wollen. 4) Der Verf. führt ſeine Anſichten, die beiläufig ſehr viel Eigenthümliches haben, nicht vereinzelt durch, ſondern erläutert auch die gangbarſten Vorſtellungen der Wiſſenſchaft und bietet ſich ſo dem Lernenden als Führer in andern Werken an.

Digitized by Google

B. Specielles.

I. Mathematiſches.

1. Arithmetiſches.

Das Gebiet, was der ſogenannte Rechenunterricht durchläuft, ſoll durch Körner der Arithmetik genommen werden. Ich muß mich dagegen erklären, denn eines Theils verhalten ſich die Lehren des Rechenunterrichts zu denen der „Arithmetik" wie das Species zum Genus, ſind alſo wirklich arithmetiſch, und dann wird auch die Einheit, welche bei den verſchiedenen Lehrobjekten ſo wichtig, unnöthiger Weiſe zerriſſen, das Beſondere tritt mit gleicher Berechtigung neben das Allgemeine.

„Kein Zifferrechnen, ſo lange die Combination in ganzen und gebrochenen Zahlen noch nicht geläufig iſt und die Aufmerkſamkeit noch für ſich allein in Anſpruch nimmt. Ohne dies wird Zeit und Kraft zerſplittert und die beſte Frucht des Rechenunterrichts geht verloren." (Kaliſch a. a. O. — vergl. die Schriftchen von Scholz 5. 6.)

Sonſt iſt über den arithmetiſchen Unterricht nicht viel zu berichten. Aber zwei befremdliche Erſcheinungen kann ich nicht unterdrücken. In einer ſächſ. Lehrerconferenz iſt die Frage behandelt worden: „wie muß man es anfangen, um beim Kopfrechnen die nöthige Ruhe zu erhalten?" Dies weiſ't darauf hin, daß wirklich Unruhe exiſtirt. Die Ruhe iſt Grundbedingung für jeden Unterricht, muß ſchon da ſein, ehe der Unterricht beginnt. Sie iſt lediglich Sache der Regierung. Aber gerade beim Kopfrechnen tritt die Ruhe von ſelbſt ein, ſobald der Schüler ſeine Aufgabe hat und ihr gewachſen iſt. Und ich würde auf eine ſolche Frage weiter nichts antworten können als: laßt rechnen! Dann werdet ihr höchſtens einen unwillkürlichen Ausbruch der Freude oder der Ungeduld, wie „ich hab's" — „bitte, ich will's ſagen" u. dgl. vernehmen. Der mathematiſche Unterricht iſt der ſtärkſte natürliche Bundesgenoſſe der Regierung. Ferner iſt geklagt worden, daß bei den ſächſiſchen Lehrern gerade im Rechenunterrichte der alte Schlendrian ſich fort und fort erhält (Sächſiſche Schulztg. 47, Nr. 30.). Sollte dieſer Vorwurf begründet ſein? — Auch die „Hauptſache" beim Rechenunterrichte darf nicht verſchwiegen werden. Sie beſteht nach einem Aufſatz von Schmidt in der ſächſ. Schulztg. 1) in dem Ab- und Zuzählen der Zahlen von 1 bis 20; 2) in dem Zerlegen der Zahlen in Zig und Einer; 3) im Einmaleins; 4) im Regeldetrianſatze. — Daß ſo etwas noch im Jahre 1847 geſchrieben und — was das ſchlimmſte iſt — ſogar gedruckt wird, iſt fabelhaft, aber wahr und traurig.

Uber einzelne wiſſenſchaftliche Streitpunkte, z. B. über die Proportionen (vgl. Allgem. Schulztg. 1846, 133. — Päd. Ztg. 1847, 6),

Digitized by Google

über den Begriff der Null (vgl. Päd. Ztg. 1846, 5), über den Begriff des Poſitiven und Negativen (vgl. Päd. Ztg. 1847) u. ſ. w., welche für die Methode des ſchulmäßigen Unterrichts nicht ohne Bedeutung ſind, hat man ſich noch nicht geeinigt.

2. Geometriſches.

Zunächſt muß aufmerkſam gemacht werden auf den zweiten Artikel der ſchon erwähnten Arbeit von Wittſtein (Päd. Rev. 1847, 11), welcher an der Planimetrie ein Beiſpiel der genetiſchen Methode giebt. Die Arbeit kann nicht excerpirt werden, da ſie ſelbſt ſchon excerptartig iſt: ſie muß ſelbſt eingeſehen und durchdacht werden.

Ob Formenlehre, ob keine? Das iſt eine Frage, deren Nothwendigkeit gewiſſermaßen keine Partei zugiebt. Der einzige, welcher wirklich die Frage der Unterſuchung werth zu halten ſcheint, iſt Maßmann, welcher in den Berl. Jahrb. (IV. S. 39) das „Paradoxon" aufſtellt: „Die Raumlehre darf durchaus nicht mit der Fläche, oder mit Punkt und Linie, ſondern muß mit Körper, Kante und Ecke beginnen." Mir iſt dieſer Satz kein paradoxer, ſondern ein feſtſtehender, und für die Formenlehre haben auch in dieſem Jahre viele Stimmen ſich hören laſſen. (Emgio, Freſenius, v. Raumer, Wittſtein u. ſ. w.) Am wichtigſten iſt die Stimme des „Regulativs für die Gelehrtenſchulen im Königreiche Sachſen", weil ſie praktiſch entſcheidend iſt. Nach §. 44 deſſelben ſoll jeder, der ins Gymnaſium eintritt, mit der Formenlehre vertraut ſein. Andere halten die Formenlehre unbedingt für ein unnöthiges, ja gefährliches Ding. Voran ſteht die pädagogiſche Zeitung, und verlangt an deren Stelle, daß man erſt dafür ſorgen ſolle, daß die Mathematik weniger trocken, weniger an kleinlichen Häkeleien einer hergebrachten Orthodoxie hängend gelehrt werde. — Das Bedürfniß, die Geometrie vorzubereiten, hat ſich ſchon ſehr lange fühlbar gemacht. So räth der als Lehrer berühmte Sturm in ſeinem „consilium de mathesi in scholarum trivialium et gymnasiorum classes omnes, etiam puerorum legere discentium infimas, ingenti juventutis commodo post liminio introducenda" im Jahre 1687. Formenlehre durch drei Klaſſen. Im Ernſte aber ging man nicht darauf ein, bis die Pädagogik durch Rouſſeau und Peſtalozzi jenen gewaltigen Stoß bekam. Die neue Schule ergriff den Gedanken — obgleich nichts von ſeinem erſten Auftauchen wiſſend — verflachte aber in ihrem Eifer die Geometrie, — bot nicht Formenlehre, ſondern eine Maſſe unerquicklicher, ungeometriſcher Anſchauungen und Aufgaben. Die Mathematiker von Profeſſion gaben ſich nicht zu einer Bearbeitung der Formenlehre her, weil ihnen das methodiſche Geſchick fehlte, aber den Pädagogen mangelte die mathematiſche Durchbildung. Deshalb haben wir eine Unzahl von „Formenlehren", welche als Schund zu bezeichnen ſind und bei denen der Mathematiker ſich kreuzt und ſegnet. Allein es handelt

Digitized by Google

ſich hier nicht um die Ausführung des Gedankens, ſondern um den Gedanken ſelbſt; es fragt ſich, ob die Formenlehre im Princip gefordert wird, und ich glaube, ſo lange nicht als unrichtig erwieſen iſt, was im vorjährigen Berichte (S. 287) geſagt iſt, muß die Formenlehre als erſte Stufe des mathematiſchen Unterrichts, als integrirender Theil deſſelben angeſehen werden.

Sonſt iſt manche Stimme vernommen über die Anwendung der Geometrie, über ihre Schwierigkeit u. ſ. w.

Von den wiſſenſchaftlichen Streitfragen, welche auf die Schulmethode Einfluß haben müſſen, iſt die über die Parallelen als entſchieden zu betrachten, denn ein Räthſel hat nur Intereſſe, ſo lang es nicht gelöſ't iſt; die Frage über die Zuläſſigkeit der üblichen Eintheilung iſt noch zu entſcheiden.

II. Die verſchiedenen Schulen Betreffendes.

1. Die Elementarſchule.

Ich glaube, daß die Methode in ſofern fertig iſt, als man alles zu ihrer Vollkommenheit gehörige bei den Einzelnen vorfindet. Ein ſehr zu beherzigender Gedanke iſt der von Scholz, welcher conſequent alle Zahlen von 1 bis 100, ſowol die ganzen als auch die gebrochenen, als einzelne Individuen behandelt und die Eigenſchaften jeder einzelnen auffinden läßt.

2. Die Volksſchule.

„Jedes Kind ſoll im Rechnen ſo weit kommen, daß es mit Leichtigkeit mündlich und ſchriftlich Aufgaben löſ't, wie das gewöhnliche Leben ſie bringt.“ (v. Raumer.)

„Mit der bloßen Technik des Rechnens iſt dem Arbeiter nichts geholfen, es muß die entſprechende Praxis hinzukommen, die ihn in ſeiner Wirthſchaft mit ſchalten und walten lehrt. Die Lücke, die noch immer zwiſchen dem Rechnen der Schule und der Gewohnheit des häuslichen Lebens unausgefüllt bleibt, gerade dieſe iſt es, die das eine nicht zum andern und den Fleiß des Proletariers zu keinem Wohlſtand kommen läßt.“

3. Das Gymnaſium.

Über das Ziel des Gymnaſialunterrichts iſt man einig. Der Schüler ſoll ſo weit kommen, daß er den Erklärungen, welche von phyſikaliſchen Erſcheinungen gegeben werden, mathematiſch nachgehen kann, zum wenigſten ohne große Schwierigkeit ſich in die mathematiſche Auffaſſung phyſikaliſcher Probleme verſetzen kann. Aber das quale der mathematiſchen Bildung ſchwankt noch. Das „Regulativ

Digitized by Google

für die Gelehrtenſchulen im Königreich Sachſen" fordert: „wer auf die Univerſität geht, ſoll Beweiſe führen und leichte Aufgaben in reiner und eingekleideter Form löſen können." Mir ſcheint das zu wenig verlangt. Ein Primaner muß über ein dageweſenes mathematiſches Thema einen Vortrag halten, er muß völlig ſelbſtſtändig reproduciren können, denn nur dieſes Können iſt die Legitimation ſeines Beſitzes. Auch nimmt's uns Wunder, daß die diophantiſchen Aufgaben des zweiten Grades verpönt ſind. Einzelne Beiſpiele von ihnen haben gar nichts ſchwieriges und ſie ſollten gerade einen Haupttheil des algebraiſchen Unterrichts bilden, denn eines Theils geben ſie faſt das einzige aus der Theorie der Zahlen, was im Schulunterrichte vorkommt, andern Theils ſind ſie ein rechter Turnplatz zur Schärfung des mathematiſchen Blickes, wie ſchon der große Euler erinnert hat. Und ſelbſt die Auflöſung der allgemeinen Gleichung $ax^2 + bxy + cx + dy^2 + ey + f = c$ macht der Entwickelung nicht viel Noth.

Wenn ſich das Gymnaſium den Euklid erhalten will, ſo mag es auf einen ſchon vor längerer Zeit, wenn ich nicht irre, von Sauſe gemachten und von Mager unterſtützten Vorſchlag eingehen und in ſeiner Selekta den Euklid etwa und Archimedes im Urtexte leſen. Denn das Zurückkehren zu den Originalſchriftſtellern verliert ſich jetzt immer mehr, obgleich es zur Vollendung der Bildung äußerſt wichtig iſt, weil ohne daſſelbe der Sinn für die hiſtoriſche Auffaſſung der Wiſſenſchaft nicht wachſen und gedeihen kann. Viele, ſelbſt Lehrer der Mathematik, kennen die alten Heroen höchſtens aus dem Lexikon und haben deshalb auch keinen beſondern Reſpekt vor ihnen, ſondern werfen ſich der Analyſis in die Arme. Viele wollen ſogar nichts von der Geometrie der Neuern wiſſen und ſprechen von den Arbeiten eines Steiner wie von einem Exercitium eines Secundaners. Und gleichwol dürfte die Lektüre Euklid's eben ſo ſchwer ſein als das Studium eines Lehrbuchs der Differential- und Integralrechnung. Schon um gegen dieſe Richtung zu reagiren, mag den Gymnaſien die Ermahnung Hauſen's vom Jahre 1734 zugerufen werden: „quin potius omnes etiam atque etiam hortor, ut hisce elementis perceptis evolvant ipsi scriptores originales." Denn Archimed iſt in ſeiner Art eben ſo Original als Cauchy.

III. Die verſchiedenen Geſchlechter Betreffendes.

In der Allg. Schulztg. 1846, 133 befindet ſich ein Aufſatz „Über Erziehung und Bildung des weiblichen Geſchlechts". Dort werden aus der Ständezahl dreierlei Töchterſchulen abgeleitet und für dieſelben der Rechenunterricht quantitativ und qualitativ in folgender Weiſe beſtimmt: 1) Niedere Töchterſchule: a. der Rechenunterricht ſoll vorzüglich die Denkkräfte anregen, b. das Rechnen iſt die eigentliche Logik für das Mädchen, c. die Verhältniſſe des Lebens

ſollen beſonders in's Auge gefaßt werden, d. es ſollen Aufgaben aus dem wirklichen Leben berechnet werden. — 2) *Mittlere Töchterſchule*: a. das Rechnen mit Decimalbrüchen muß gelehrt werden, b. die Schülerinnen ſollen Haushaltungsbücher führen lernen. — 3. *Höhere Töchterſchule*: der Rechenunterricht ſoll gründlich ſein, weil die Schülerinnen über Größeres zu verfügen haben. — Welch' ein Gewäſch iſt das? Faſt jeder Satz iſt completer Unſinn, und doch will der Verfaſſer damit belehren. In einer Beziehung gelingt's ihm auch, denn er beweiſ't, daß die Didaktik überhaupt und die mathematiſche insbeſondere eine Maſſe Triviales, Unerquickliches und Abſurdes aufzuweiſen hat. Das muß ausgerottet werden.

Literatur.

A. Verzeichniß.

I. Arithmetik.

1) *Algebraiſche Aufgaben* des erſten u. zweiten Grades, von **Miles Bland**. Nach der 8. Ausg. des engl. Originals für deutſche Schulzwecke bearbeitet von Dr. **Chr. H. Nagel**. Stuttgart, Becher. gr. 8. (21 Bg. $1\frac{1}{5}$ Thlr.)

2) *Leitfaden beim Unterrichte in der Buchſtaben-Arithmetik*, Algebra u. Kombinationslehre, von Prof. Dr. **H. A. Brettner**. 4., verb. u. verm. Aufl. Breslau, Max u. Comp. 8. (15 Bg. 20 Sgr.)

3) *Lehrbuch der Arithmetik* von **Desberger**. (S. B. 7.)

4) *Sammlung von Beiſpielen*, Formeln u. Aufgaben aus der Buchſtabenrechnung u. Algebra von **M. Hirſch**. 7. Ausg. Berlin, Duncker, u. Humblot. gr. 8. ($20\frac{1}{2}$ Bg. $1\frac{1}{3}$ Thlr.)

5) *Die vier Grundrechnungsarten* in gleich- und ungleichbenannten ganzen Zahlen, von **G. Köpp**. Aufgabenſammlung: 2. Heft. Worms, Rahke. 12. (2 Bg. $2\frac{1}{2}$ Sgr.)

6) *Daſſelbe*. Auflöſungen zum 1. u. 2 Heft. ($\frac{5}{6}$ Bg. 5 Sgr.)

7) *Anleitung zur prakt. Rechenkunſt* von **K. E. Pabſt**. 2. Aufl. Darmſtadt, Leske. gr. 8. ($13\frac{1}{2}$ Bg. 15 Sgr.)

8) *Die Buchſtabenrechnung* und Lehre von den Gleichungen, von **F. Rummer**. Mit einer Sammlung von Aufgaben. Heidelberg, Groos. gr. 8. ($17\frac{1}{2}$ Bg. 1 Thlr.)

9) *Das Unentbehrlichſte* aus der Längen-, Flächen- u. Körperrechnung. Ein Hülfsbuch für Real- u. Bürgerſchulen, ſowie zum Selbſtunterrichte von **Wedemann**. 2. Aufl. Weimar, Voigt. 8. (7 Bg. $\frac{1}{4}$ Thlr.)

10) *Anfangsgründe der Buchſtabenrechnung* mit beſonderer Rückſicht auf die Beiſpielſammlungen von **Hirſch** u. **Heis**, für Schüler der

Digitized by Google

mittl. Claſſen der Gymnaſien u. höhern Lehranſtalten von einem prakt. Schulmanne. Crefeld, Klein. 16. (3 Bg. 4 Sgr.)

11) 100 Rechenaufgaben von **Budde.** (S. B. 8.)

12) Rechenbuch für Stadt= und Landſchulen von **N. Druckenmüller.** 1. Thl. Die Zahlenlehre. 4. Aufl. Trier, Lintz. 8. (5 Bg. 5 Sgr.)

13) Das Bruchrechnen der Elementarſchule von **Gilbert.** (S. B. 9.)

14) **Kroymann's** gemeinnützliche Algebra. (S. B. 6.)

15) Rechenbuch von **Kühns.** (S. B. 12.)

16) Aufgaben zum Zifferrechnen von **C. F. Lehmann.** Für Schüler in Stadt= u. Landſchulen. 1. u. 2. Hft. Croſſen u. Zielenzig, Range. kl. 8. (1 u. 1¾ Bg. à 2 Sgr.)

17) Daſſelbe. Reſultate. 1. u. 2. Hft. (à 2 Bg. — 2½ Sgr.)

18) Das Weſen der Decimalbrüche von **Löſchke.** (S. B. 10.)

19) Lehr= u. Handbuch der Arithmetik. Auf höchſten Befehl für den Unterricht an der k. k. Ingenieur=Akademie in Wien verfaßt u. gleichzeitig für das Selbſtſtudium eingerichtet von Dr. **A. Morgante.** Wien, Gerold. gr. 8. (21¼ Bg. 1 Thlr. 20 Sgr.)

20) Rechenbuch für Elementarſchulen von **Richter** u. **Grönings.** 2. Thl. 7. Aufl. Köln, Schmitz. 12. (12½ Bg. 7½ Sgr.)

21) Rechnungsaufgaben nach dem neuen ſächſiſchen Münz=, Maaß= u. Gewichtsſyſteme für Bürger= und Landſchulen, von **Gg. A. Winter.** 6. (Stereotyp=) Aufl. Leipzig, Wöller. 8. (7½ Bg. 6½ Sgr.)

22) Auflöſungen der Aufgaben des „Praktiſchen Übungsbuches im Kopfrechnen" für dreiclaſſige Volksſchulen, von **E. Heß.** Neuſtadt a. d. O., Wagner. 8. (3¾ Bg. 5 Sgr.)

23) Rechenblatt für Schüler, von **Fr. Hönicke.** Deſſau, Fritſche. 8. (¼ Bg. 4 Pf. 50 Exempl. ½ Thlr.)

24) Facitbuch dazu. Enthaltend die Antworten zu 15000 Aufgaben des Rechenblattes. Lex.=8. (11 halbe Bg. 15 Sgr.)

25) Auflöſungen, Bemerkungen u. Reſultate zu meiner Sammlung von arithmetiſchen Aufgaben in ſyſtematiſcher Ordnung, von **P. Huther.** Sulzbach, v. Seidel. 2. Aufl. gr. 8. (11½ Bg. 20 Sgr.)

26) Theoretiſch=prakt. Lehrbuch der bürgerl. u. kaufmänn. Arithmetik in ihrem ganzen Umfange. Mit Berückſichtigung der Münz=, Maaß= u. Gewichtsverhältniſſe aller Handelsplätze. Von **Fr. Krancke.** 3. Thl. Hannover, Hahn. gr. 8. (30½ Bg. 2⅓ Thlr. — 1—3: 6⅙ Thlr.)

27) Theoretiſch=prakt. Unterricht im Rechnen, von Prof. **F. Malaiſe.** 2. Aufl. München (Kaiſer). gr. 8. (30 Bg. 1½ Thlr.)

28) Der Rechenſchüler in der Elementarſchule. Oder: methodiſch geordnete Aufgaben für das im Denkrechnen vereinigte Kopf= u. Tafelrechnen von **G. Melcher.** I. Abth. Schwelm, Laurenz. 8. (2 Bg. 2 Sgr.)

29) Die nothwendigen Rechenaufgaben mit den erforderlichen Erklärungen u. Berechnungen für das Leben; ſtufenweis geordnet für das Kopf= u. Tafelrechnen, vonn **Peter Scheid.** 2. Aufl. Neuwied, Lichtfers. 12. (5¾ Bg. 6 Sgr.)

30) Praktiſche Rechenſchule. Ein Übungsbuch für Rechenſchüler in

Digitized by Google

Volksſchulen von **H. Schlüter** u. **J. v. Eſſen**. 2. Thl. 6. Auflage. Lübeck, v. Rohden'ſche Buchh. 8. (11 Bg. 8¾ Sgr.)

31) Aufgaben zum Zifferrechnen von **Scholz**. 1. Hft. in 2 Abth. 8. Aufl. Halle, Anton. 8. (6 Bg. 5 Sgr.)

32) Lehrbuch der Arithmetik von **Schumacher**. (S. B. 5.)

33) Kurzes gründl. u. leichtfaßl. Rechnungsbüchlein. Zum Gebrauche in Stadt- u. Landſchulen u. auch für Erwachſene von **Johann von Gott Steinle**. Augsburg, v. Jeniſch u. Stage. gr. 8. (6½ Bg. 9 Sgr.)

34) Das Elementarrechnen, vereinigtes Kopf- u. Tafelrechnen, mit Rückſicht auf den wechſelſeitigen Unterricht u. die Selbſtbeſchäftigung der Schüler, von **C. L. Vieth** u. **H. Bildhaut**. 5. Hft. Handbuch für den Lehrer. Soeſt, Naſſe. 8. (9½ Bg. 10 Sgr.)

35) Aufgaben zum Zifferrechnen, ſyſtematiſch geordnet für Schüler in Stadt- u. Landſchulen; nebſt einer prakt. eingerichteten Schiefertafel zum ſchriftlichen Ausrechnen; von **C. F. Wagner**. 6 Hfte. Rogaſen, Alexander. kl. 8. (6¼ Bg. à 2½ Sgr.)

36) Daſſelbe: Auflöſungen. kl. 8. (2 Bg. 2 Sgr.)

37) Methodiſches Handbuch von **Zehlicke**. (S. B. 1.)

38) Elementar-Unterricht in der Rechenkunſt, auf's deutlichſte u. faßlichſte zergliedert von **Greiff-Schmid**. Zum Gebrauch für die Jugend im Allgemeinen. Aargau u. Thun, Chriſten. gr. 8. (8¾ Bg. 11¼ Sgr.)

39) Neu erfundene kleine Rechenmaſchine von Dr. **Gruſon**. 3. Aufl. Berlin, v. Schröter. (1 Bl. in ¼ Roy.-4. u. ½ Bg. Text in gr. 8. 6 Sgr.)

40) Prakt. Kopfrechenſchule von **Chr. Happich**. 2. Aufl. Langenſalza (Weſel, Bagel). 8. (26 Bg. 22 Sgr.)

41) Rechenbeiſpiele zum Gebrauche beim Unterrichte im Kopfrechnen für die deutſchen Schulen; geſammelt von **Ph. Keller**. Kaiſerslautern, Taſcher. 8. (12½ Bg. ½ Thlr.)

42) Rechenaufgaben. Zugleich Mittel der Verbreitung gemeinnütziger Kenntniſſe. Für Schule u. Haus. Von Dr. **Koch**. 2. Ausg. Leipzig, Hartknoch. 8. (16 Bg. 18 Sgr.)

43) Arithmetiſches Exempelbuch für Volksſchulen von **Krancke**. 1. u. 2. Hft. 27. Aufl. Hannover, Hahn. gr. 8. (à 10¼ Bg. 7½ Sgr.)

44) Hülfsbuch beim Unterricht im Kopfrechnen von **Krancke**. 2. Thl. 2. Aufl. Hannover, Hahn. gr. 8. (26 Bg. 1½ Thlr.)

45) Rechenfibel, oder Leitfaden u. Exempelbuch für den Elementar-Unterricht im Rechnen nach der Erfindungsmethode. Von **Krancke**. 5. Aufl. Ebend. gr. 8. (7 Bg. 7½ Sgr.)

46) Stufenweis geordnete Aufgabenſammlung für's Tafelrechnen von **W. Peſchko** u. **L. Sonnabend**. 1. Hft. 4. Aufl. Breslau, G. P. Aderholz. 8. (5¾ Bg. 5 Sgr.)

47) Rechenaufgaben zum Schulgebrauch von **W. Schäffer**. 2. Hft. 3. Aufl. Berlin, Schröder. 8. (3½ Bg. 2½ Sgr.)

48) Die Anfänge der Bruchrechnung von **Scholz**. (S. B. 3.)

Digitized by Google

49) Die Zahl-Denk-Übungen von **Scholz.** (S. B. 2.)

50) Exempelbuch für Denkrechner von **K. Schulz.** Eine Sammlung von 100 Beiſpielen zur Auflöſung von Gleichungen u. 274 durch Raiſonnement aufgelöſeten prakt. Rechenaufgaben. 2. Aufl. Berlin, Hempel. 8. (7 Bg. 7½ Sgr.)

51) Schul-Rechenbuch von **Fr. Schürmann.** Elberfeld und Meurs, Rheiniſche Schulbuchh. 8. (6 Bg. 4 Sgr.)

II. Geometrie.

1) Lehrbuch der Geometrie von **Joſ. Beskiba.** 2., verm. Aufl. (Mit 6 Figurent.) Wien, Braumüller u. Seidel. Lex.-8. (19 Bg. 2 Thlr.)

2) Lehrbuch der Geometrie von Prof. Dr. **H. A. Brettner.** Mit 7 Steintafeln. 4., verm. u. verb. Aufl. Breslau, Max u. Comp. 8. (28½ Bg. 1⅙ Thlr.)

3) Elemente der ebenen u. körperlichen Geometrie. Mit 10 Figurentafeln. Darmſtadt, Leske. gr. 8. (3½ Bg. 10 Sgr.)

4) Grundriß der reinen Mathematik von **Ludowieg.** (S. B. 15.)

5) Sammlung mathem. Aufgaben von **Pollack.** (S. B. 20.)

6) Geometriſche Lehrſätze von **Wiegand.** (S. B. 18.)

7) Handbuch der höhern u. niedern Meßkunde. Nach dem neueſten Standpunkte der Wiſſenſchaft bearb. von Dr. **F. W. Barfuß.** 2. Aufl. Weimar, Voigt. gr. 8. (37 Bg. 2½ Thlr.)

8) Lehrbuch der ebenen Trigonometrie und Polygonometrie von **K. Buzengeiger.** Karlsruhe, Groos. gr. 8. (13½ Bg. 27 Sgr.)

9) Mathematiſche Studien zur arithmetiſchen Geometrie von **L. Klövekorn.** Münſter, Deiters in Comm. Schmal gr. 8. (3⅛ Bg. 20 Sgr.)

10) Einige Worte über das Studium der Mathematik und über den erſten Unterricht in derſelben, von Prof. **F. Moth.** Linz, Haslinger. gr. 8. (¾ Bg. 2 Sgr.)

11) Ebene Trigonometrie in Anwendung auf Diſtanz- u. Höhenmeſſung. Eine Sammlung prakt. Aufgaben u. empiriſcher Beiſpiele nebſt ihrer Auflöſung, von Dr. **Ad. Poppe.** Frankfurt a. M., Schmerber. gr. 8. (8½ Bg. 25 Sgr.)

12) Die darſtellende Geometrie auf 30 lith. Taf. mit Text. Von **Rößler.** 2. Aufl. Darmſtadt, Leske. Fol. (7 Bg. 1 Thlr.)

13) Lehrbuch der reinen Elementar-Geometrie, zum öffentlichen Gebrauche u. Selbſtunterrichte von Prof. **Salomon.** 3. Aufl. Wien, Gerold. gr. 8. (28 Bg. 3 Thlr.)

14) Lehrbuch der Mathematik von **Wiegand.** (S. B. 16.)

15) Die Lehre von den geradlinigen Gebilden in der Ebene. Ein Verſuch einer ſyſtematiſch-elementariſchen Entwickelung der ſogenannten Planimetrie ꝛc. von **R. Wolff.** 2., verm. Aufl. Bern u. St. Gallen, Huber u. Comp. gr. 8. (11¼ Bg. 24 Sgr.)

Digitized by Google

16) Geometriſche Aufgaben mit beſonderer Rückſicht auf geometriſche Conſtruction von **C. Adams**. I. Abſchn. Winterthur, Steiner. gr. 8. (10 Bg. Pr. 22 Bg. u. 10 Taf. 3 Thlr.)

17) Vorſchule der prakt. Geometrie von Dr. ph. **H. v. Bünau**. Leipzig, Weidmann. gr. 8. (21 Bg. 1½ Thlr.)

18) Anfangsgründe der Geometrie von **Baltzer**. (S. B. 19.)

19) Leichtfaßliche und ſtrenge Begründung der in der Elementar-Geometrie vorkommenden Proportionen, von Dr. **A. Hohl**. Tübingen, Zu-Guttenberg. gr. 8. (5¾ Bg. 18¾ Sgr.)

20) Schulbüchlein zur Überſicht, Wiederholung u. Anwendung des geometriſchen Unterrichts, von **J. C. Hug**. Zürich, Orell, Füßli u. Comp. 8. (4¾ Bg. 10 Sgr.)

21) Leitfaden der Elementar-Geometrie. (S. B. 17.)

22) Leitfaden zum Unterrichte in der elementaren Mathematik. Für ſeine Schüler entworfen von Dr. **Mayer**. 3. Aufl. München, Lindauer. gr. 8. (15 Bg. 1 Thlr.)

23) Compendium der Planimetrie. Nach methodiſchen Principien entworfen von **A. Steffenhagen**. Parchim und Ludwigsluſt, Hinſtorff. gr. 8. (26 Bg. 1 Thlr. 5 Sgr.)

24) Vorſchule der Mathematik von Dr. **A. Tellkampf**. 4. Auflage. Berlin, Rücker u. Püchler. gr. 8. (29 Bg. 1⅔ Thlr.)

B. Urtheile.

I. Arithmetik.

1. Lehrbücher.

a. Elementare.

1) Methodiſches Handbuch für den Elementarunterricht im Rechnen. Von **Adolph Zehlicke**, Direktor des Schullehrerſeminars zu Ludwigsluſt. Parchim u. Ludwigsluſt. In Kommiſſion der Hinſtorff'ſchen Hofbuchhandlung. 1847. 8. (XVIII u. 346 S. 1 Thlr. 7½ Sgr.)

Das Buch zerfällt in drei Abſchnitte. I. Behandlung der Grundzahlen. II. Behandlung der Zahlen von 1 bis 100. III. Behandlung der großen Zahlen. Dieſe Inhaltsanzeige deutet ſchon an, daß wir nicht ſehr viel Neues zu hoffen haben, und weil der Verf. auf innige Verbindung des Kopf- und Zifferrechnens dringt, alſo den Satz: „erſt Kopf-, dann Zifferrechnen!" nicht anerkennt, werden wir noch bedenklicher. Gleichwol iſt's jetzt faſt unmöglich ein ſchlechtes Buch für den Elementarunterricht im Rechnen zu ſchreiben, und dies finden wir auch hier beſtätigt. Obgleich durch das Buch kein Fortſchritt im Ganzen beſtimmt wird, ſo giebt es doch eine Reihe von Winken, welche als Einzelnheiten recht beachtenswerth ſind. Auch

Digitized by Google

die Polemik gegen Dieſterweg, Scholz, Krancke, Heer u. A. macht einen guten Eindruck, ſie ſollte nur klarer ſein. Aber wie im Guten, ſo hat auch im Böſen das Buch manches, was andere Bücher nicht haben. Wir heben einzelnes heraus: 1) Die Zahlen ſtehen „hinter" einander. Das iſt komiſch. 2) Mit den Grundzahlen wird nicht multiplicirt und dividirt. 3) Die Schüler ſollen zuſammengeſetzte Aufgaben ſtückweiſe berechnen in der Weiſe, daß der Lehrer erſt die Aufgabe fortſetzt, wenn ein Theil derſelben in's Reine gebracht wird. Daß ein ſolcher Rath ein confuſer iſt, leuchtet ein, denn nach dieſer Art hat es der Schüler nur ſcheinbar mit einer zuſammengeſetzten Aufgabe zu thun, er operirt immer nur mit zwei Zahlen und hat mit den übrigen nichts zu ſchaffen, und bei einer ganzen Menge von Aufgaben würde ein blindes Tappen vom Anfange bis an's Ende ſtattfinden. Die Aufgabe z. B. „Von welcher Zahl muß 3 mal der 4te Theil genommen werden, um 2 mal den 3ten Theil von 5 mal dem 6ten Theile von 81 zu bekommen?" ſtückweiſe löſen zu laſſen, iſt blindes Hineinfahren, iſt Unſinn. Aber der Rath iſt auch ein verderblicher, denn die Zahlkraft, die eigentliche mathematiſche Beweglichkeit der Zahlvorſtellungen wird vorzüglich durch zuſammengeſetzte Aufgaben und deren ſelbſtändige Löſung von Seiten des Schülers geſchaffen. 4) Das Zerlegen der Grundzahlen in ihre Beſtandtheile wird am Ende der übrigen Operationen vorgenommen. Andere Rechenlehrer ſtellen es an die Spitze und zwar mit Recht. Denn ſchon die wiſſenſchaftliche Entſtehung der Addition ſpricht dafür, noch mehr aber der Umſtand, daß der Phantaſie und dem Beſchäftigungstriebe des Kindes ein großer Spielraum gegeben wird. 5) Die Auflöſungen ſollen nur Mittel zum Schnellrechnen ſein. Wir meinen, ein Mittel, um die Einſicht in die Verknüpfungen und Abhängigkeiten der Zahlen zu fördern. 6) Der Lehrer ſoll keine Aufgaben ableſen, weil er ſich entwürdigt. Ich möchte wiſſen, wie das Letztere zugehen ſollte. Und zum Ableſen muß wohl Einer ſeine Zuflucht nehmen, wenn er zwei, drei oder vier Abtheilungen auf einmal beſchäftigt und wenn er nicht Aufgaben ſtellen, deren Löſung unmöglich ſind und ſich nicht wiederholen will. 7) Die deutſche Terminologie an die Stelle der lateiniſchen zu ſetzen iſt bedenklich. Die Wörter: „Fachzahl, Malzahl, die Theilzahl, der Maßſtab, Anzeiger u. ſ. w." ſind an und für ſich eben ſo unverſtändlich als die hergebrachten und ſogar noch unverſtändlicher, weil ſich mit dem Worte an und für ſich ein Begriff verbindet, der hier nicht damit verbunden werden ſoll. Einer meiner Freunde ſagt: „Man ſoll ſagen: Muhme, aber nicht Tante, multipliciren, aber nicht vervielfältigen u. ſ. w." Ebenſo iſt die umgekehrte Ordnung der Operationszeichen × und : zu mißbilligen. 8) Der Auffaſſungen und Auflöſungen ſind zu wenige. Welche Vielſeitigkeit finden wir hier bei andern z. B. bei Scholz! 9) Die Unterſcheidung zwiſchen Theilung und Vergleichung der Diviſion iſt recht löblich, aber gar kein Verdienſt, ſondern ſogar noch zweierlei dabei

Digitized by Google

zu tadeln. Einmal nämlich giebt ſich der Verf. den Anſchein, als ob er der erſte ſei, der hier ein Licht anzünde und dann hat er die doppelte Bedeutung der Subtraktion nicht geſehen. Dieſe hat eben ſo viel Recht als jene. —

2) Die Zahl-Denk-Übungen in elementariſcher Allſeitigkeit mit den Zahlgrößen von Eins bis Hundert angeſtellt und als ein Beitrag zur Vereinfachung des Rechenunterrichts herausgegeben von **Chr. G. Scholz.** Breslau, Paul Theodor Scholz. 1848. 8. (126 S. 10 Sgr.)

3) Die Anfänge der Bruchrechnung als Zahldenkübung in elementariſcher Allſeitigkeit mit den Zahlgrößen von Eins bis Hundert angeſtellt und als ein Beitrag zur Vereinfachung des Rechenunterrichts herausgegeben von **Chr. G. Scholz.** Breslau, Paul Theodor Scholz. 1848. 8. (VIII u. 64 S. 5 Sgr.)

Zwei Schriftchen, welche recht dringend empfohlen werden müſſen. Beide beſchäftigen ſich in dem Zahlenraume von 1 bis 100 und ſind dem bekannten Grube'ſchen Buche verwandt. Sie behandeln die Zahlen nicht nach den Operationen, ſondern nach den Individuen und zwar mit all der Allſeitigkeit und dem Geſchick, welches man von Scholz gewohnt iſt. Das Verfahren iſt demjenigen analog, welches man in der Naturgeſchichte faſt allgemein einzuführen ſcheint. Der Unterricht geht von der Betrachtung einzelner Individuen aus und macht dieſelben dem Schüler zu befreundeten Geſtalten. Der Unterſchied iſt nur der, daß die Aufſtellung der naturhiſtoriſchen Individuen etwas ſchwierig, die der arithmetiſchen aber unmittelbar gegeben iſt. Hat der Schüler nach Anleitung des Verf. gerechnet, ſo hat er hundert Bekannte, die er durch und durch kennt, die ihm Beiſpiele und Analogien geben für alles Folgende und ſomit einen feſten Grund für daſſelbe legen. Gleichwol bleibt der Schüler nicht an dieſen Individuen hängen, ſondern wird durch die allſeitige Kenntniß derſelben zu Abſtraktionen und zu einer Art Syſtem, zur Zuſammenſtellung aller Eigenſchaften ſeiner hundert Zahlen geführt. Dieſe Zuſammenſtellung findet ſich beziehungsweiſe in §. 37 und §. 38 und in §. 12. Mit beiden Syſtemen iſt eine Reihe von Aufgaben verbunden, die durchgängig alle als gelungen bezeichnet werden müſſen. Der Verf. iſt ſehr ausführlich, ſtreift ſogar bisweilen an die Breite, doch begnügt er ſich häufig mit einem „u. ſ. w." oder einem „nach Umſtänden zu vermehren". Endlich müſſen wir unſer Bedenken noch darüber ausſprechen, daß die Zahlen zu früh an den Gegenſtänden gelöſ't werden. „Das iſt ein Strich, die Zahl heißt Eins u. ſ. w." Das bleibt dem Kinde äußerlich. Denn die Striche ſind nicht die Zahlen und der ihnen inhärirende Zahlbegriff vermag ſich nicht ſo ſchnell in der Seele des ſechsjährigen Kindes feſtzuſetzen. —

4) Praktiſche Anweiſung zum Unterrichte im techniſchen oder Zifferrechnen für Lehrer an Bürger- und Land-Schulen. Von Dr. **H. Gräfe.** 1. Hft. 2. Aufl. Inhalt: 1) Die vier Grundrechnungsarten in unbenannten Zahlen. 2) Die Reſultate der Aufgaben in dem

Digitized by Google

erſten Hefte der Aufgaben-Sammlung. Jena, C. Hochhauſen. 1846. 8. (VIII u. 134 S. 7½ Sgr.)

„Da ich zu weſentlichen Veränderungen der erſten Auflage dieſer Anweiſung keine Veranlaſſung hatte, ſo ſind nur hin und wieder kleine Verbeſſerungen angebracht worden.“ So heißt die Vorrede. Dennoch wird der Jahresbericht eine Kritik mittheilen dürfen, indem es ſich um ein Buch handelt, für deſſen Zweckmäßigkeit eben die zweite Auflage ſpricht. Klarheit, Gründlichkeit, Allſeitigkeit, ſind die drei Attribute, welche dem Buche nicht abgeſprochen werden können. Die Regeln — denn nur von einem Regelrechnen iſt überhaupt die Rede — werden klar und präcis abgeleitet und ausgeſprochen, die Aufgaben an den verſchiedenſten Seiten aufgefaßt und ihnen die verſchiedenſten Seiten abgewonnen. Dabei hält ſich der Verf. fern von „mancherlei kleinlichen Anweiſungen, welche ſich in andern Rechenanweiſungen finden“. Aber ich glaube, ſie ſind doch nicht zu verwerfen und daß der Verf. im erſten Kapitel ſeinem Grundſatze ſelbſt untreu geworden iſt. Wenn aber das techniſche Rechnen „einen ſyſtematiſchen, wiſſenſchaftlichen Charakter an ſich hat“, ſo müſſen wir im Namen der Wiſſenſchaft Einzelnes tadeln, denn es darf auch im Elementarunterrichte kein Reſultat geduldet werden, welches der Wahrheit widerſpricht. 1) „Eine Menge gleichartiger Dinge„ die zu einem Ganzen verbunden ſind,„ heißt eine Zahl. So ſind vier Äpfel eine Zahl u. ſ. w.“ Aber vier Äpfel ſind nun und nimmer eine Zahl, ſondern vier Äpfel, d. h. eine Größe, deren Zahl in Bezug auf den Apfel als Einheit vier iſt. Die Zahl iſt, um mit Thibaut zu reden, der Ausdruck für die Vielheit einer Größe. 2) „Die Null bedeutet eigentlich für ſich gar nichts, ſondern zeigt nur die Abweſenheit einer Ziffer an“. Das iſt falſch, denn die Null ſetzt eine Einheit voraus und deutet zugleich an, daß ſie aufgehoben worden iſt. Sie wird erſt dadurch indifferent zur Einheit, daß ſie dieſelbe erſt ſetzt und zugleich wieder negirt. Sie bedeutet alſo eigentlich nicht nichts, ſondern zweierlei. 3) „Dieſe vier Rechnungsarten nennt man Grundrechnungsarten, weil keine Rechnung ausgeführt werden kann, ohne eine oder mehrere von ihnen anzuwenden.“ Ebenfalls unrichtig, denn entweder ſind alle Rechnungsarten Grundrechnungsarten, weil ohne ihre Anwendung keine Rechnung ausgeführt werden kann oder aber das Zählen iſt die einzige Grundoperation und ſomit das einzige Poſtulat der Arithmetik. Dazu kommt noch, daß die Begründung des Namens, falls er richtig wäre, ganz unnütz iſt.

b. Wiſſenſchaftliche.

5) **Lehrbuch der Arithmetik und niedern Algebra.** Nebſt einem Anhange, enthaltend Kaufmänniſches Rechnen und die wichtigſten Münz-, Maß- und Gewichtsſyſteme und Wechſel-Curſe. Für Mittel- beſonders Real- und höhere Bürgerſchulen. Von **A. Schumacher**, Lehrer der Mathemathik an der Großherzogl. Realſchule zu Mainz. Mainz, Johann Wirth. 1847. 8. (VIII u. 334 S. 1 Thlr. 6 Sgr.)

Digitized by Google

Der Verf. verſichert, ſich beſtrebt zu haben, das Buch einem höheren Ziele entgegenzuführen, Klarheit darin mit Kürze und Präciſion, Wiſſenſchaftlichkeit mit praktiſcher Anwendung zu verbinden. Die Methode gleicht der genetiſchen wie etwa der Regenwurm dem Löwen, und um die Klarheit, Präciſion und Wiſſenſchaftlichkeit ſteht es herzlich ſchlecht. Ich getraue mir auf jeder Seite im Durchſchnitt wenigſtens einen Schnitzer zu zeigen, begnüge mich aber hier blos auf die auffälligſten: 1) „Null iſt das Ausſtellungszeichen, welches für ſich nichts bedeutet" (§. 13), vergl. 4), 2. — 2) „Die addirenden Zahlen ſollen untereinander geſtellt werden" (§. 23). Was man nicht alles erfährt. Zahlzeichen kann man wol untereinander ſetzen, aber Begriffe in dem Sinne nicht, die kann man höchſtens combiniren. Auch iſt abgeſehen von dieſer wiſſenſchaftlichen Liederlichkeit das Untereinanderſetzen der Zahlzeichen blos eine Bequemlichkeitsmaßregel, welche nun und nimmer durch die Wiſſenſchaft gefordert wird. — 3) Der Beweis des Satzes $ab = ba$ iſt unklar, und nicht für jede Anzahl von Faktoren bewieſen (§. 27), denn wenn auch in §. 80 behauptet wird, daß $abc = acb = bac = bca = cab = cba$ iſt, ſo wird es eben blos behauptet, indem es ohne alle Vermittelung aus $ab = ba$ geſchloſſen wird. — 4) „Eine Zahl 0 mal nehmen heißt ſie gar nicht nehmen" (§. 28). — 5) „Die Anweiſung, wie das größte gemeinſchaftliche Maß zweier Zahlen gefunden werden kann, iſt ſehr unklar und der Beweis, daß das gefundene Maß wirklich das größte iſt, wird verſchwiegen (§. 54). Iſt das wiſſenſchaftlich? — 6) In §. 79 werden individuelle mit allgemeinen, beſtimmte und unbeſtimmte mit bekannten und unbekannten Zahlen verwechſelt, und das iſt offenbar nicht Klarheit ſondern Konfuſion. — 7) „Hat eine Größe keinen Coefficienten, ſo iſt derſelbe = 1" (§. 80), d. h. wenn eine Größe (?) keinen Coefficienten hat, ſo hat ſie einen. Welch eine Logik, welche Präciſion! — 8) $3a$, $5a$ u. ſ. w. ſollen einfache Zahlen ſein (§. 82). Ich dächte, es wären Produkte. — 9) „$a(-b) = (-b)a = -ab$". Darf der Satz „$ab = ba$" ohne Weiteres auf poſitive und negative Zahlen angewandt werden? Wiſſenſchaftlich iſt's auf keinen Fall, ſondern liederlich. — 10) Nachdem in §. 85 gefunden worden iſt, daß $a^0 = 1$ und $a^{-m} = \frac{1}{a^m}$ und in §. 97, daß $\sqrt[m]{a^n} = a^{\frac{n}{m}}$ iſt, ſo wird ohne Weiteres mit den Symbolen a^0, a^{-m}, $a^{\frac{n}{m}}$ gerechnet. Nachzuweiſen, daß dieſelben nicht nur der Potenzform, ſondern auch den Potenzgeſetzen unterworfen ſind, wäre wiſſenſchaftlich, aber das fällt dem Verf. nicht ein. Er hat ein weites wiſſenſchaftliches Gewiſſen. — 11) In §. 87 wird für die Diviſion eines Polynoms durch ein anderes ganz nackt die Regel ohne alle Ableitung und ohne allen Beweis aufgeſtellt, und das iſt unwiſſenſchaftlich. — 12) Im Allgemeinen werden die Sätze

Digitized by Google

häufig blos an individuellen Zahlen gegeben und dann dafür allgemeine geſetzt, in den Reihen keine allgemeine Glieder gebraucht. Außerdem konnte S. 1—70 wegfallen und S. 123—170 bedeutend zuſammengezogen werden. — In Summa: das Buch enthält nichts Neues und das Alte, was es bietet, genügt weder den Forderungen der Wiſſenſchaft noch denen der Didaktik.

6) J. Kroymann's gemeinnützliche Algebra, gänzlich umgearbeitet und vermehrt von **J. Alpen.** 5. Aufl. Altona, Hammerich. 1847. 8. (XXIV u. 272 S. 17½ Sgr.)

Iſt eigentlich ein Lehrbuch der Arithmetik, denn es enthält neben der Algebra auch die „vier Species in ganzen und gebrochenen Zahlen, die Lehre von den Potenzen und Wurzeln u. ſ. w." Klarheit der Begriffe darf man dem Buche nicht zuſchreiben. Es hat die Fehler des vorigen Werks. Aber es enthält über 1100 Aufgaben, von welchen viele recht brauchbar ſind. Und dieſer wegen mag es empfohlen ſein.

7) Lehrbuch der Arithmetik von **Fr. Ed. Desberger.** 3. revidirte Aufl. herausgegeben von Dr. **G. Recht**, Privatdocent an der Gewerbsſchule in München. München, Georg Franz. 47. 8. (VI u. 148 S. 11¼ Sgr.)

An dieſem Buche haben zwei Lehrer der Mathematik gearbeitet und doch kommt's einem bei der Durchſicht vor, als hätte man das Heft eines Tertianers vor, welches er nach dem Unterrichte des Lehrers ausgearbeitet hat. — Confuſion, Ungründlichkeit und Mangel an allem methodiſchen Takte charakteriſiren es. Ich habe mir eine ganze Sammlung von Stellen, die das beweiſen, notirt. Hier nur ein Paar: 1) „Die Einheit iſt jedes mal beliebig, muß ſich aber immer gleich bleiben, d. h. muß conſtant ſein, und iſt als Grundurſache der Zahl ſelbſt keine Zahl, aber in ſo fern jede Größe gleich iſt ſeiner (?) Zahl, iſt die Einheit ebenfalls eine Zahl, weil ſie das Reſultat einer Vergleichung oder eines Verhältniſſes ſein kann." Die Größe: ſechs Eſel hat einen Eſel zur Einheit, aber ein Eſel wird immer ein Eſel bleiben, nie eine Zahl werden, und niemals kann eine Größe ihrer Zahl gleich ſein, ſechs Eſel ſind und bleiben ſechs Eſel, wenn nicht zufällig einer oder der andere von ihnen ſtirbt und die Zahl ſechs können ſie niemals werden. Herr Recht durfte nur nach ſeiner Theorie alſo ſchließen:

$$\begin{array}{lcl} 6\ R\,^{*)} & = & 6 \\ 6\ \text{Eſel} & = & 6 \\ \hline 6\ R & = & 6\ \text{Eſel} \\ \hline 1\ R & = & 1\ \text{Eſel} \end{array}$$

*) R ein rechter (Winkel).

Digitized by Google

und er würde gefunden haben, daß er Unſinn behauptet hat. — 2) „Die Zahl, welche unter dem Striche ſteht, heißt der Nenner und die Zahl über dem Striche der Zähler.“ Solchen completen Unſinn verbitten ſich unſere tüchtigen Rechenlehrer von jedem zehnjährigen Buben. Das iſt wahrlich eine Bierdefinition, die man ſich wohl im Scherze aber nicht im Ernſte gefallen läßt. — Doch ich breche ab, denn ein ſolches Buch ſchreiben heißt die „Arithmetik“ nothzüchtigen, und darüber wird man ärgerlicher als man ſollte. Möchte dieſer „Arithmetik“ das Urtheil geſprochen werden: „werde Makulatur!“

2. Monographien.

8) 100 Rechenaufgaben nebſt deren Auflöſungen für Freunde der Rechenkunſt, wie zum Gebrauch in erſten Klaſſen der Elementarſchule und in andern Lehranſtalten von **M. Budde**, Lehrer. Düſſeldorf, in Comm. bei Beyer u. Comp. und in Leipzig bei E. Kummer. 47. 8. (136 S. 5 Sgr.)

Daß dieſes „Werkchen gefalle und als brauchbar anerkannt werde“ hofft der Verf. Ich hoffe es nicht, ich ſtelle ihm vielmehr das ungünſtigſte Prognoſtikon. Einzelne Aufgaben haben nur dann Werth, wenn ſie originell und außerdem zweckmäßig ſind. Die hier gebotenen aber ſind eben ſo wenig originell als ein Tintenklecks auf einem Löſchblatte, denn ſie ſind „entnommen oder nachgebildet“ und können Lehrer und Schüler nichts helfen. Den Abdruck der bloßen Aufgaben jedoch, welcher 1½ Sgr. koſtet, kann man recht zweckmäßig benutzen, indem man ihn einzelnen fähigen und ſtrebſamen Schülern zur Privatbeſchäftigung in die Hand giebt. —

9) Das Bruchrechnen der Elementarſchule, in kurzer naturgemäßer Folge bearbeitet, als Leitfaden beim Unterrichte. Von **J. Gilbert**, Lehrer an der höhern Bürgerſchule zu Neuwied. Neuwied, Steiner. 47. (1 u. 19 S. 2 Sgr.)

„Kurz“ iſt die Folge, ob aber „naturgemäß“? — Das Büchlein giebt „§. 1. Begriff und Ausdruck des Bruchs. §. 2. Reſolviren in Brüchen. §. 3. Reduciren in Brüchen. §. 4. Aufheben der Brüche. §. 5. Erweitern der Brüche. §. 6. Addiren mit Brüchen. §. 7. Subtrahiren mit Brüchen. §. 8. Dividiren eines Bruchs durch eine ganze Zahl. §. 9. Multipliciren mit Brüchen. §. 10. Dividiren mit Brüchen (Enthalten ſein). §. 11. Combination aller Übungen.“ Dieſe Inhaltsangabe läßt nicht viel hoffen und ich bin zu dem harten, aber leider nur zu leicht zu begründenden Reſultat gekommen: das Schriftchen taugt nichts.

10) Das Weſen der Decimalbrüche. In dialogiſcher Form dargeſtellt von **Karl Julius Löſchke**, vormals Lehrer am Königl. evangeliſchen Seminar zu Breslau. Breslau, Theod. Scholz. 1847. 8. (32 S. 3 Sgr.)

Digitized by Google

Die Berliner Jahrbücher haben dieſes Schriftchen verdammt, weil es weniger giebt als ein Lehrbuch auf ein Paar Seiten, und weil es die dialogiſche Form hat. Aber Herr Löſchke hat offenbar nichts geben wollen als ein Bild des didaktiſchen Verfahrens, und als ſolches iſt es gewiß gelungen zu nennen, und die dialogiſche Form giebt dem Ganzen — was ſonſt nicht der Fall zu ſein pflegt — Friſche, Anſchaulichkeit und Leben. „Wer das Rechnen ſonſt mit dem Verſtande kapirt hat, der hat in einer Stunde das Weſen der Decimalbrüche weg und in ein Paar Stunden muß er addiren, ſubtrahiren, multipliciren und dividiren können wie Einer.“ Nach dieſer Art geht's. Das Geſpräch wird geführt zwiſchen dem „Rektor“ und einem Schüler „Leopold“. Ich wünſche, daß es Viele mitſprechen mögen.

3. Aufgabenſammlungen.

11) Aufgabenbuch zum ſchriftlichen Rechnen für Elementarſchulen. Herausgegeben vom **Lehrerverein zu Köln.** 4. Aufl. Köln, Du Mont-Schauberg. 1847. 8. (252 S. 10 Sgr.)

12) Rechenbuch. Bearbeitet von **Karl Friedrich Auguſt Kühns**, erſtem Hauptlehrer an der Realſchule des Johanneums zu Lüneburg. 2 Theile. Lüneburg, Engels Buchhandlung. 1846. 8. (IV u. 108 S. 7½ Sgr. u. IV u. 122 S. 10 Sgr.)

13) Aufgaben zum techniſchen oder Ziffer-Rechnen für öffentliche und Privat-Schulen. Von Dr. **H. Gräfe.** 1. Hft. 4. Aufl. Jena, Hochhauſen. 1846. 8. (VIII u. 88 S. 3¾ Sgr.) *)

Es iſt bei dem vorhandenen Material kaum möglich eine geradezu ſchlechte und unbrauchbare Aufgabenſammlung zu liefern. Auch die hier gebotenen können empfohlen werden. Nr. 11 enthält nur Aufgaben, Nr. 12 entwickelt Fragen und Muſterbeiſpiele, Nr. 13 repetitoriſche Fragen. Wir empfehlen ſie mit folgenden Erinnerungen, Wünſchen und Bemerkungen: 1) Der Ausdruck darf nicht unbeſtimmt ſein, ſondern ſo präcis als möglich. Ein Kaufmann hatte Anfangs 6078 Pfund Roſinen vorräthig, ſpäter noch 3023 Pfund; wie viel hat er verkauft? — Welche Zahlen entſtehen, wenn man ein Tauſend mit nachſtehenden Zahlen zuſammenſetzt: 1, 3, 7 u. ſ. w.? — „Die Tauſender werden in der vierten Stelle bezeichnet. — Wie groß iſt die Summe von 4932 + 75 + . . . — Zähle zuſammen 4537 + 6348 + . . . — Die Zahl, welche beim Abziehen übrig bleibt, nennt man Reſt oder Unterſchied“. Dies ſind Beiſpiele von einer Ungenauigkeit Nr. 11, von der zwar ſonſt nicht viel Aufhebens gemacht wird, die aber doch eine Ungenauigkeit iſt. Denn wer kann wiſſen, wie viel der Kaufmann Roſinen verkauft hat? was heißt zuſammenſetzen? beziehungslos nebeneinander ſtellen (combiniren), oder

*) Vergl. Nr. 4, mit dem es zuſammengehört.

Digitized by Google

addiren, oder multipliciren? Die Form 4932 + 75 + ... involvirt ſchon die Frage nach der Summe u. ſ. w. Reſt und Unterſchied ſind zwei himmelweit verſchiedene Dinge, nur im Reſultate ſind ſie identiſch. Derſelbe Vorwurf trifft auch Nr. 12. So wird z. B. behauptet, daß bis zum Geburtstage Desjenigen, der am 4. Mai 1797 geboren iſt, ſeit Chriſti Geburt 1797 Jahre und 4 Monate verfloſſen ſeien, ferner: „das Zeichen + bedeutet die Addition.“ 2) Daß es zweckmäßig iſt, ſpätere Rechnungsarten abſichtlich vorzubereiten in der Weiſe, daß die ſpätere ſchon in der früheren gefunden wird, iſt gewiß ſehr zweckmäßig. Nr. 11 bietet mancherlei. Möge es in Zukunft noch mehr geſchehen. Nr. 12 hingegen giebt Auflöſungen mit Hilfe nachfolgender Operationen. 3) Über die Einführung deutſcher Namen habe ich mich ſchon ausgeſprochen. In Bezug darauf müſſen wir Nr. 11 tadeln, Nr. 12 und 13 loben. 4) Die Form der Diviſion 2 : 20 = (20 : 2) = 10 iſt zu verwerfen. Nr. 13 hat ſich vor ihr gewahrt. 5) Aufgaben, deren Inhalt unmöglich wahr iſt, müſſen vermieden werden. So finden wir in Nr. 11: „Ein Staatsbeamter, welcher ſein funfzigjähriges Jubiläum feierte, bezog jährlich 1800 Thlr. Gehalt. Wie viel beträgt das überhaupt?“ in Nr. 12: „Drei Kaufleute haben ein Compagnie-Geſchäft getrieben, das am erſten April 1845 aufgelöſ't iſt. Der Gewinn trägt tauſend Thaler. Wie viel wird jeder Theilnehmer vom Gewinn erhalten, wenn A 2800 Thlr. am 1. Jan. 1840, B 3100 Thlr. am 20. Juli 1841, C 4290 Thlr. am 16. Sept. 1842 hergegeben hat?“ in Nr. 13: „Ein Apotheker hat für 2000 Thlr. Pfeffermünze gekauft. Dieſe Waare fiel aber plötzlich ſo im Preiſe, daß er 280 Thlr. daran verlor. Wie viel löſ'te er nur aus der Waare? Welcher Staatsbeamter erhält ſogleich etwa im zwanzigſten Lebensjahre 1800 Thlr. Beſoldung? Solches Glück haben höchſtens diejenigen, welche in ſehr nahen Verhältniſſen zu den höchſt geſtellten Perſonen ſtehen, und dann bleibt's nicht dabei, ſondern mit der Zeit findet ſich die Zulage. Wenn die drei Kaufleute nicht alle drei einen Rauſch oder den Sonnenſtich gehabt haben, ſo konnte ihr Vertrag nicht zu Stande kommen und wenn man an den Bedarf der Pfeffermünze und die Prozente der Apotheker erinnert, ſo ſieht man die Unmöglichkeit des Faktum's der dritten Aufgabe. — 6) Die praktiſchen Aufgaben ſpielen in der Theorie eine große Rolle, in der Praxis ſelbſt aber hat man es in der Regel nicht mit der Praxis zu thun, ſondern mit einem Schein derſelben. In Wahrheit können nur diejenigen Aufgaben praktiſche genannt werden, welche durch ihr eigenes Faktum das Intereſſe an der Berechnung hervorrufen. Eine ſolche praktiſche Aufgabe iſt die aus Nr. 11: „Als Pizarro, der Eroberer von Peru, den unglücklichen Ynka Athahualpa hinterliſtiger Weiſe gefangen genommen hatte, erbot ſich dieſer für ſeine Freilaſſung das Zimmer, in welchem ſie ſich befanden, ſo hoch mit Gold zu füllen, als ein Mann reichen würde. Pizarro zog geſchwind in der angegebenen

Digitized by Google

Höhe einen Strich; der Ynka hielt wirklich ſein Verſprechen, und ward dennoch ſpäter hingerichtet. Nun war das Zimmer 22 pariſer Fuß lang und 16 pariſer Fuß breit, und die angegebene Höhe betrug 8 Fuß. Wenn man annimmt, daß das Gold, da es meiſtens aus goldenen Gefäßen beſtand, ſo locker lag, daß nur ¼ des Raumes wirklich erfüllt war, wenn man ferner das Gold für 19 mal ſo ſchwer als das Waſſer, wovon der pariſer Fuß 70 Pfund wiegt, annimmt und dann rechnet, daß aus der Mark 67 Dukaten geprägt werden: wie viel war das Gold werth, den Dukaten zu drei Thaler gerechnet?“ Eine ſolche Aufgabe reizt den Trieb zur Berechnung für ſich allein, denn der gebotene Preis bleibt ohne eine ähnliche Berechnung gänzlich unverſtändlich und gerade dieſer Preis reizt wegen des moraliſchen Intereſſes, was ſich hineinmiſcht zur Berechnung. Der Schüler möchte die Niederträchtigkeit des Spaniers in Zahlen ausdrücken, denn das moraliſche Intereſſe regt ſich, wo es Veranlaſſung findet. In Nr. 13 finden wir dagegen ein Beiſpiel einer recht unpraktiſchen Aufgabe. Sie heißt: „Von zwei Familien, jede aus 5 Gliedern beſtehend, iſt der Vater der einen 86 Jahr, die Mutter 73 Jahr, die drei Kinder zuſammen 96 Jahr; der Vater der andern 84 Jahr, die Mutter 69, die drei Kinder 84 Jahr; wie viel Jahr zählte die erſte Familie mehr als die andere?“ Eine ſolche Aufgabe hat keinen praktiſchen Sinn, weil ſie überhaupt keinen hat. Die Alter zweier Menſchen können nur dann addirt werden, wenn der Tod des einen und die Geburt des andern in demſelben Momente eintreten. — 7) Der Null, d. h. der Rechnung mit Null, ſollte mehr Aufmerkſamkeit geſchenkt werden. Nr. 13 giebt etwas, aber nicht genug. —

II. Geometrie.

1. Lehrbücher.

14) Lehrbuch der vergleichenden Geometrie von **A. Mahiſtre**, überſetzt von **Lorey**. Weimar, Voigt. 1845. 8. (VIII und 332 S. 1½ Thlr.)

Zur Empfehlung dieſes Buches kann weiter nichts angeführt werden, als etwa der 80 Seiten lange Anhang, der von Lorey herrührt und recht brauchbare Aufgaben enthält und daß es ein hiſtoriſches Denkmal enthält, welches lehrt, wie man in Frankreich Planimetrie und Stereometrie verbindet. Das Bretſchneider'ſche Buch (vgl. Päd. Jahresbericht II, S. 270) iſt bei Weitem beſſer.

15) Grundriß der reinen Mathemathik oder Leitfaden für den Unterricht in der geſammten Elementarmathematik. Zum Gebrauche für die obern Klaſſen der Gymnaſien und höhern Lehranſtaten. Von **J. C. H. Ludowieg**, Artillerie-Capitain a. D., Oberlehrer der Mathematik u. Phyſik am Gymnaſium zu Stade. 2. Abth.: Ebene Geometrie u. Trigonometrie. Hannover, Hahn. 47. 8. (VIII u. 244 S. 1 Thlr.)

Digitized by Google

Das Buch erinnert in einzelnen Theilen an Thibaut, in der Trigonometrie auch an Drobiſch. Die Darſtellung iſt klar und einfach, und wer mit dogmatiſcher Entwickelung zufrieden iſt, kann ſich das Buch anſehen. Ich für mein Theil mag's dem Unterrichte nicht zu Grunde legen, obgleich es vielen Büchern der Art vorzuziehen ſein dürfte.

16) Erſter Curſus der Planimetrie. Für Gymnaſien, Real- und Bürgerſchulen und zum Gebrauche für Hauslehrer und beim Selbſtunterrichte bearbeitet von Dr. **Auguſt Wiegand**, Oberlehrer an der Realſchule zu Halle. 2. Aufl. Halle, H. W. Schmidt. 1847. 8. (XII u. 64 S. 10 Sgr.)

Die Darſtellung iſt euklidiſch, klar und durchſichtig. Es iſt ſo brauchbar oder eben ſo unbrauchbar als viele andere Bücher. Noch mag bemerkt werden, daß auf die Geneſis von Formeln wie $S = mR - 4R$ mehr Fleiß zu wenden iſt, als vom Verf. geſchehen. Er ſtellt ferner den Satz auf: „Die Summe aller Außenwinkel, welche entſtehen, wenn alle Seiten eines Vielecks über einen ihrer Endpunkte, aber nicht zwei Seiten über denſelben Endpunkt, verlängert worden iſt = 4 R." Einen ſolchen Satz kann nur Derjenige aufſtellen, welcher die Dreiecke philiſterhaft anſieht, denn für Vielecke mit einſpringenden Winkeln hat er keine Geltung. Daß die Hervorhebung von hypothesis und thesis gerade da unterlaſſen wird, wo ſie weniger ſcharf hervortritt, wie z. B. beim pythogoräiſchen Lehrſatze, iſt zu tadeln. Der dritte Lehrſatz des Anhangs iſt falſch, iſt alſo keiner.

17) Leitfaden der Elementargeometrie für die Oberklaſſen einer Bürgerſchule. Vom Rector **J. G. Friedrich**. Berlin, Poſen u. Bromberg, Ernſt Siegfried Mittler. 1847. (VIII u. 206 S. — 27 Sgr.)

Der Verf. iſt J. G. Friedrich, Rektor der deutſchen Bürgerſchule in Poſen. Er hätte aber beſſer gethan, ſeine Arbeit im Pulte zu behalten oder an den Krämer zu verkaufen. Jetzt freilich wird er auf dieſem Wege mehr löſen. Es iſt zwar nicht zu verkennen, daß ein methodiſches Element, nämlich das der anregenden Fragen in dem Buche ſich findet, daneben aber wieder ſo viel antimethodiſche wie z. B. Vorausſtellung ſämmtlicher Definitionen, und daß der geometriſche Gehalt deſſelben ſo unbedeutend iſt, daß es zu den unbrauchbaren Schriften gerechnet werden muß. „Wenn in zwei Dreiecken zwei Seiten und die den kleineren Seiten gegenüberſtehenden Winkel gleich ſind, ſo ſind die Dreiecke nicht congruent." Dies als eine Probe von den vielen geometriſchen Oberflächlichkeiten des Buches.

2. Monographien.

18) Sammlung von mehr als dreihundert geometriſchen Lehrſätzen und Aufgaben, enthaltend des Herrn Profeſſor Jacobi Anhänge zu van Swindens Elementen der Geometrie. Mit Beweiſen, Auflöſungen

Digitized by Google

und Zuſätzen herausgegeben von Dr. **Auguſt Wiegand.** 1. Bd. Halle, Schmidt. 1847. (VIII u. 124 S. 24 Sgr.)

Wir haben hier eine Arbeit vor uns, welche auch ein Secundaner oder Primaner machen konnte. Allein dies kann keinen Tadel begründen, wenn ſie ſonſt erſprießlich iſt. Wenn ſie zur „Verbreitung der Jacobi'ſchen Überſetzung des van Swinden'ſchen Lehrbuches beitragen" ſollte, ſo müßte der Verf. die Sache ganz anders angegriffen haben. Er hätte eine Charakteriſtik der Jacobi'ſchen Arbeit in einem Journalartikel abdrucken laſſen ſollen, das hätte nicht noch beſonders Geld gekoſtet; aber eine ſolche Charakteriſtik iſt nicht leicht und eine Arbeit wie die vorliegende nicht ſchwer. Solches Buch machen iſt Spielerei, wenn nicht Speculation. Doch empfiehlt ſich das Büchelchen zum Privatfleiß für ſtrebſame Schüler.

19) Anfangsgründe der Geometrie mit erläuternden Beiſpielen aus der Feld- und Höhenmeßkunſt zur Belebung des erſten Unterrichts in der Geometrie. Für Schulen ſo wie zum Selbſtunterricht ausgearbeitet von **Carl Hermann Baltzer,** Lehrer am Königl. Schullehrerſeminar zu Annaberg. Leipzig, Guſtav Brauns. 47. 8. (VI u. 99 S. 12½ Sgr.)

Eine ganze Reihe von Aufgaben werden in dieſem Werkchen geboten. Die Einleitung dazu mögen wir nicht billigen, denn es wird das eigentliche mathematiſche Material zu ſehr beſchränkt. Aber die Aufgaben ſelbſt ſind zu empfehlen und zwar ſchon deshalb, weil ſie von der großen Zahl hierher gehöriger Aufgaben eine Vorſtellung geben. Es iſt nur Schade, daß das rechtwinkelige Dreieck nicht benutzt worden iſt.

3. Aufgabenſammlung.

20) Sammlung planimetriſcher Aufgaben ſammt deren Auflöſungen von Dr. **Fr. X. Pollak,** Profeſſor der Mathematik und Naturgeſchichte am Königl. Lyceum zu Dillingen. 3. Abth: Planimetriſche Aufgaben. Augsburg, Rieger. 47. (VIII u. 251 S. 25 Sgr.)

Die Einleitung iſt ganz müßig, denn ſie enthält Fragen nach den Definitionen ſämmtlicher planimetriſcher Gebilde. Dieſe können mithin nicht eher beantwortet werden als bis die ganze Planimetrie abſolvirt iſt. Der erſte Abſchnitt enthält in §. 1 „Aufgaben, welche in der Wortſprache gegeben ſind, geometriſch zu conſtruiren" (1—341). Einzelnes könnte ſchärfer ſein z. B. 43. 44. 48. 53. — §. 2 bietet „Aufgaben, welche in der algebraiſchen Sprache gegeben ſind, geometriſch zu conſtruiren" (342—510). — §. 3 „Gemiſchte Aufgaben, welche algebraiſch aufzulöſen und zugleich geometriſch zu conſtruiren ſind" (511—572). Dieſer Abſchnitt kann höchſtens deshalb empfohlen werden, weil in ihm eine Reihe ganz leichter Aufgaben vorkommen, die zu ſtellen der mathematiſche Lehrer nur zu leicht verabſäumt. Zu tadeln aber iſt: 1) Die Aufgaben ſind nach keinem Princip geordnet — die einzige Ordnung iſt die, daß alles bunt

Digitized by Google

durch einander läuft. Es iſt weder die Schwierigkeit noch der Inhalt bei der Anordnung beſorgt worden. Man weiß nicht, an welcher Stelle eine beſtimmte Aufgabe gefunden werden kann. 2) Es fehlt im Allgemeinen an ſchweren Aufgaben. Der zweite Abſchnitt, welcher „Übungen in der Berechnung planimetriſcher Aufgaben enthält, bietet an und für ſich recht hübſche Aufgaben, und ordnet ſie auch ſo, daß man jede einzelne leicht auffinden kann. In Summa: die Brauchbarkeit des Buches wird durch die unter 1) und 2) genannten Urſachen ſehr beſchränkt.

C. Zuſammenſtellung.

Wir können nun folgende Zuſammenſtellung machen:

I. Bücher, welche nichts taugen: Nr. 5. 7. 9. 17.

II. Bücher, welche brauchbar ſind, ohne einen methodiſchen Fortſchritt zu begründen

1) im Ganzen: Nr. 1. 4. 11. 12. 13. 14. 15. 16. 19.

2) im Beſonderen

a. für ſpecielle Zwecke: Nr. 8. 18.

b. in einzelnen Theilen: Nr. 6. 20.

III. Bücher, welche methodiſche Bedeutung haben: Nr. 2. 3. 10.

d. h. verhältnißmäßig viel Schund! —

Digitized by Google

VI.

Naturkunde.

Bearbeitet

von

Auguſt Lüben,

Rector der Bürgerſchule zu Aſchersleben.

I. Naturgeſchichte.

A. Methodik.

1. Profeſſor Schleiden in Jena ſagt in ſeinem neueſten Werke („die Pflanze und ihr Leben") S. 195 Folgendes:

„Den nächſten und höchſten Zweck aller wiſſenſchaftlichen Naturforſchung dürfen wir wohl beſonders ſeit den neuern Fortſchritten dahin beſtimmen, die ganze uns umgebende Welt als unter ausnahmsloſe, mathemathiſche Geſetze gebannt darzuſtellen und jede vorgehende Veränderung aus ſolchen Geſetzen herzuleiten."

Die Richtigkeit dieſes Grundſatzes dürfte wohl kaum in Zweifel gezogen werden können. Aber wie außerordentlich weit entfernt ſind wir noch von dieſem höchſten Ziele! Am deutlichſten erkennen wir die Geſetzmäßigkeit, mit welcher die Weltkörper, namentlich die unſeres Sonnenſyſtems, aufeinander wirken, obwohl auch hier die Planetenbahnen keineswegs in der Weiſe gleichförmig ſind, wie wir ſie uns zu denken von Jugend an gewöhnt werden, vielmehr gewiß iſt, daß ſie niemals genau denſelben Weg zurücklegen. In großem Dunkel befinden wir uns aber in Bezug auf die Erdengeſchöpfe, in denen die Naturproceſſe bei weitem mannichfaltiger ſind. Wir ahnen wohl, daß die Kryſtalle wegen ihrer regelmäßigen mathematiſchen Form ſtrengen Geſetzen bei ihrer Bildung unterworfen ſind, aber wir ſind nicht im Stande zu ſagen, warum gerade das Kochſalz und der

Digitized by Google

Schwefelkies in reinen Würfeln kryſtalliſiren und nicht, wie der Flußſpath, in achtflächigen Körpern. Bei Pflanzen und Thieren aber werden ſelbſt die Formen ſo mannichfaltig und abweichend, daß wir eine mathematiſche Grundlage nicht einmal zu ahnen vermögen. Unſere Erkenntniß des Geſetzmäßigen hört hier ganz auf; höchſtens vermögen wir hier die Zweckmäßigkeit zu erkennen, jedoch auch nur im Einzelnen, namentlich bei den Thieren, weniger bei den Pflanzen, die wir zuletzt nur nach dem Princip der Schönheit beurtheilen, das wir aber bekanntlich auch hier und da gar ſehr vermiſſen.

Welch' ein weites Feld der Durchforſchung liegt hier noch dem Menſchen vor! Und wie würdig iſt die Löſung dieſer Aufgabe für ihn! Werden wir dies Ziel hier jemals erreichen?

2. In der „Pädagogiſchen Zeitung" von Gräfe und Clemen (Jahrgang 47, Nr. 19, pag. 298) läßt ein Ungenannter ſich folgendermaßen vernehmen:

„Bei dem Streite der Realſchulen und Gymnaſien drängt ſich namentlich in Betreff der naturwiſſenſchaftlichen Bildung, welche ſie zu gewähren im Stande ſind, die Frage auf: Liegt es blos in dem geringen Maße von Zeit, welches dem angedeuteten Unterrichte zu Theil geworden iſt, daß er in der einen Art von Schulen nicht das Erforderliche leiſtet? Das Gymnaſium, deſſen Einrichtung zunächſt dieſe Frage veranlaßt, beſteht aus fünf Klaſſen; der naturgeſchichtliche Unterricht hört in der Tertia auf, deren Curſus zweijährig iſt; in der Quarta ſitzen die Schüler ein, in der Quinta zwei Jahre. Die dritte und vierte Klaſſe empfangen den Unterricht vereinigt in wöchentlich zwei Stunden und zählen augenblicklich 70 Schüler. Das Vorzeigen der Abbildungen verzehrt hierbei, wird der Stoff auch noch ſo ſehr beſchränkt, wenigſtens die Hälfte der Zeit. Sollte man da nicht fühlen, wie nothwendig es iſt, daß die naturgeſchichtlichen Lehrmittel ebenſo ausgebildet ſeien wie die geographiſchen, und daß jeder Schüler auch ſeinen naturhiſtoriſchen Atlas beſitze? Vielleicht hat ſich anderwärts der Unterricht äußerlich ſchon ſo günſtig geſtaltet, im Allgemeinen jedoch ſcheint es der Fall nicht zu ſein. Wenn man übrigens bedenkt, wie nach Jahrhunderten der immer wachſende Wiſſensſtoff überwältigt werden ſoll, ſo muß man das Mittel dazu in einer äußern und innern Verbeſſerung der Methode finden, oder annehmen, daß die Geiſter vollkommner werden. Da wir uns wohl an jenes Mittel halten werden, ſo muß uns auch Alles willkommen ſein, wodurch Störung verhütet, die Aufmerkſamkeit der Schüler auch äußerlich geſtärkt und ſomit Zeit gewonnen wird."

Faſſen wir das Geſagte kurz zuſammen, ſo erhalten wir etwa folgenden Satz: Um Zeit zur Überwältigung des ſich fortwährend mehrenden Wiſſensſtoffes zu gewinnen und die Aufmerkſamkeit zu ſchärfen, muß dem Schüler ein naturhiſtoriſcher Atlas in die Hände gegeben werden.

In Betreff der ſpeciellen Verhältniſſe des Verfaſſers erlaube ich

Digitized by Google

mir nur eine Bemerkung. Die Combinationen von Quarta und Tertia erſcheint als ſehr unpaſſend, da ſie einen vom Leichtern zum Schwerern fortſchreitenden Unterricht faſt unmöglich macht. Soll alſo der Naturgeſchichtsunterricht erfolgreich werden, ſo muß jede dieſer Klaſſen für ſich 2 Stunden wöchentlich erhalten. Unter dieſer Vorausſetzung ließe ſich dann der Stoff recht zweckmäßig vertheilen.

Was nun die Forderung des Verfaſſers anbelangt, geeignete Hülfsmittel für den naturhiſtoriſchen Unterricht zu beſitzen, namentlich einen guten Atlas zum Gebrauch für Schüler, ſo mache ich ſie im Allgemeinen wohl auch, jedoch nicht aus dem von ihm angeführten Grunde, wohl auch nicht in der Ausdehnung. Von dem Streben, den „immer wachſenden Wiſſensſtoff zu überwältigen", muß die Schule gänzlich abſtehen, aus Gründen, die ſo nahe liegen, daß ſie nicht ausgeſprochen zu werden brauchen. Ob jährlich 500 oder 1000 Species von Thieren, Pflanzen, Mineralien neu entdeckt werden, iſt für die Schule an ſich gleichgültig, ihr Penſum braucht darum kein Jota erweitert zu werden. Der Zweck des naturhiſtoriſchen Unterrichts wird vollkommen durch Kenntniß der Naturkörper erreicht, welche ſchon vor 300 Jahren und länger bekannt waren. Was in jetziger Zeit Neues zur Wiſſenſchaft kommt, beſteht auch nur ſelten in Arten, welche ganz neue, durch Form und Bildung abweichende Gruppen begründen, ſondern vermehrt gewöhnlich nur die Zahl der Arten bekannter Gattungen, oder die der Gattungen bekannter Familien. Hiervon kann aber die Schule, wie geſagt, ganz abſehen. Für die Fortſchritte aber, welche im Ganzen in der Naturgeſchichte gemacht werden, und für die Aufklärungen, welche die Männer der Wiſſenſchaft alljährlich über längſt bekannte und einregiſtrirte Naturkörper verbreiten, darf die Schule natürlich nicht blind und taub ſein, wenn ſie nicht zu ihrem großen Nachtheile weit hinter der mit Rieſenſchritten forteilenden Wiſſenſchaft zurückbleiben will. Das iſt aber gerade der faule Fleck der meiſten Schulen, reſp. ihrer Lehrer. Die Erſcheinung, daß Lehrer nach gänzlich veralteten Büchern, wie Hoffmann's „Unterricht von natürlichen Dingen", Wilmſen's, Löhr's, Stein's, Funk's und Anderer Naturgeſchichten ertheilen, iſt gar nicht ſelten. Wenn auch nicht zu verkennen iſt, daß heut zu Tage etwas dazu gehört, ſich auf dem Standpunkte der Wiſſenſchaft zu erhalten, ſo gereicht doch ſo etwas auch dem Schwächſten, dem Unbegünſtigſten zur Schande.

Wenn ich alſo mit dem Verfaſſer für den Gebrauch der Schüler ebenfalls einen guten Atlas wünſche, ſo geſchieht es nicht, um den ſich täglich mehrenden Wiſſensſtoff deſto leichter überwältigen zu können, ſondern vielmehr allein aus dem Grunde, um das, was einmal als Bildungsſtoff für die Schule ausgewählt worden iſt, um ſo gründlicher behandeln zu können. Zu der Anſicht, dem Schüler Alles in Abbildungen zu geben, was er an Naturkörpern kennen lernen ſoll, bekenne ich mich jedoch nicht; vielmehr wünſche ich nur das

Digitized by Google

in einem Atlas vereinigt zu ſehen, was ihm nicht mit Leichtigkeit in natürlichen Exemplaren vorgezeigt werden kann. Es iſt nicht ganz leicht, anzugeben, was hierzu gehört und wie das darzuſtellen iſt, wie die vielen verfehlten Atlanten zeigen, welche wir beſitzen. Meine Anſicht hierüber gedenke ich ein andermal auszuſprechen, falls ich nicht bald dazu kommen ſollte, ſelbſt einen naturhiſtoriſchen Atlas herauszugeben.

3. Herr Dr. A. B. Reichenbach, Lehrer der Naturgeſchichte an der Realſchule in Leipzig, bezeichnet in der Vorrede ſeiner „Naturgeſchichte für die Jugend", zweite Auflage, Leipzig, bei Fr. Fleiſcher, ſeine Methode, die Organographie und Terminologie, namentlich in der Botanik, zu lehren, als eine ſolche, die er nach zehnjähriger Erfahrung als höchſt bewährt gefunden habe. Sie beſteht, nach ſeinen eigenen Worten, in Folgendem:

„Die Organe der Pflanzen und ihre Formen werden in der im Buche angegebenen Ordnung an die Tafel gezeichnet, der Schüler zeichnet ſie gleich in der Lection in ſein Diarium, trägt ſie dann zu Hauſe in ein Reinbuch über, muß aber auch gehalten werden, das, was er gezeichnet, in der Natur aufzuſuchen und z. B. die Blätter, an denen er die gezeichneten Formen aufgefunden, ſammeln und dem Lehrer vorzeigen. Später werden ganze Pflanzen vorgenommen und daran die Organe und ihre Formen aufgeſucht und weil dem Schüler nun ſchon alle Formen bekannt ſind, ſo wird er nie in Verlegenheit kommen, den rechten Namen für dieſelben zu finden und der Lehrer wird dabei viele Zeit gewinnen."

Die Ordnung, in welcher Herr Reichenbach die Organe und ihre Formen aufführt, weicht von der in wiſſenſchaftlichen Lehrbüchern der Terminologie nicht weſentlich ab; kommt alſo z. B. die Wurzel, oder das Blatt an die Reihe, ſo werden alle vorkommenden Formen derſelben definirt.

Die Methode, welche Herr Reichenbach hier als die ſeine und als eine ſehr erfolgreiche bezeichnet, iſt durchaus nicht neu, wird vielmehr ſchon ſeit vielen, vielen Jahren in höhern Lehranſtalten angewandt. Was Herr Reichenbach ſelbſt mit dieſer Methode leiſtet, iſt mir unbekannt, hier auch gleichgültig. Im Allgemeinen darf aber wohl behauptet werden, daß ſie nicht geeignet erſcheint, ſehr günſtige Reſultate zu erzielen. Die Terminologie iſt ein Gegenſtand, dem überhaupt nur Wenige Geſchmack abgewinnen, und daher ſehr geeignet, in Schülern, d. h. Anfängern, die Luſt zur Botanik zu ſchwächen. Leitet man damit nun gar den Unterricht ein und bedient ſich dabei nichts weiter als der Zeichnungen, die man in Geſchwindigkeit auf die Wandtafel bringt, ſo muß man ihr alle Fähigkeit, die Schüler mit Liebe zur Botanik zu erfüllen, abſprechen. Die Botanik bedarf ſo wenig in höhern, als in niedern Lehranſtalten einer Vorbereitung oder Einleitung. Man beginnt vielmehr am zweckmäßigſten mit der Sache ſelbſt, d. h. mit einer lebenden Pflanze, und läßt

Digitized by Google

daran ſo viel Organographie und Terminologie lernen, als zu lernen möglich iſt. Bei der nächſten Pflanze wird wieder einiges Neue hinzugefügt, und ſo fort. Und ehe ein Vierteljahr vergeht, haben die Schüler ſo viel Organographie und Terminologie gelernt, als ſie eben auf ihrem Standpunkte gebrauchen. Zur größern Befeſtigung des Gelernten möge man ſich dann noch geeigneter Abbildungen, die man für längere Zeit in der Klaſſe aufhängt und in den Zeichenſtunden ſauber abzeichnen läßt, bedienen. Vielleicht darf ich dazu die bei Barth in Leipzig von mir herausgegebenen „Hauptformen der äußern Pflanzenorgane" (Preis 1 Thlr. 18 Sgr.) empfehlen. Geſtattet es die Zeit irgend, ſo veranlaſſe man zum Schluß eines Curſus die Schüler, die terminologiſchen Ausdrücke in wiſſenſchaftliche Ordnung zu bringen und im Zuſammenhange zu definiren und zu wiederholen.

Der Zeitgewinn, von dem Herr Reichenbach redet, ſcheint mir ein eingebildeter zu ſein. Die Eigenſchaften irgend eines Pflanzentheiles werden ſicher leichter gemerkt, wenn der Schüler denſelben vor ſich hat, als wenn er ſich mit einer unvollkommenen Zeichnung davon begnügen muß. Ein einziger Blick auf den Gegenſtand eröffnet das Verſtändniß früher, als Bild und Wort nur zu Tage gefördert werden können.

Herr Reichenbach ſcheint übrigens ſelbſt zu fühlen, daß ein Unterricht, bei dem man ſich ſtatt der natürlichen Pflanzen, deren Kenntniß Zweck iſt, dürftiger Zeichnungen bedient, nicht ſehr empfehlenswerth iſt, denn er ermahnt, die Schüler anzuhalten, das, was ſie gezeichnet, in der Natur aufzuſuchen. Eine ſolche Aufforderung zerfällt indeß in ſich ſelbſt und hätte von einem praktiſchen Lehrer nicht gemacht werden ſollen. Herr Reichenbach beginnt ſeinen Unterricht in der Botanik gewiß eben ſo gut jedesmal nach den Oſterferien, wie andere verſtändige Lehrer. Denken wir uns nun einmal, er habe über die Wurzel etwa in der Weiſe geſprochen, wie ſein Buch es Seite 315 und 16 angiebt, und ſtellte nun die Aufgabe, das Beſprochene in der Natur aufzuſuchen. Der Schüler mußte nun zu finden ſich bemühen: 1) eine knollige Wurzel, 2) eine knollentragende, 3) eine fleiſchige, 4) eine holzige, 5) Brutknollen, 6) Ausläufer, 7) Ranken, 8) Sproſſen, 9) Loden, 10) eine brod- und kuchenförmige Wurzel, 11) eine ovale, 12) eine rettigförmige, 13) eine ſpindel- oder rübenförmige, 14) eine walzenrunde, 15) eine einfache, 16) eine äſtige, 17) eine faſerige, 18) eine büſchelförmige, 19) eine vielköpfige. Wo aber ſoll der arme Knabe 8 oder 14 Tage nach Oſtern alle dieſe Gegenſtände in der Natur auffinden? Es müßte eine recht artige Scene geben, wenn die Schüler nach ſolcher Aufgabe ſo frei wären zu ſagen: Lieber Herr Lehrer, haben Sie doch die Gefälligkeit, uns zu ſagen, wo die Pflanzen ſtehen, die uns alle dieſe Gegenſtände liefern ſollen? Die Unmöglichkeit, ſolche Aufgaben zu löſen, erſcheint übrigens noch viel größer, wenn man irgend ein anderes Organ wählt, z. B. das Blatt, die Blume, oder die Frucht.

Digitized by Google

4. A. W. Grube, früher Lehrer zu Merſeburg, vortheilhaft bekannt durch ſeinen „Leitfaden für das Rechnen in der Elementarſchule“, ſo wie durch manche gediegene Arbeit in pädagogiſchen Zeitſchriften, kommt in ſeinem neueſten Werke: „das pſychologiſche Studium des Volksſchullehrers“, auch auf die Behandlung des weltkundlichen Unterrichts (p. 96 u. f.), namentlich auch der Naturgeſchichte, zu ſprechen. Was er für den naturkundlichen Unterricht verlangt, läßt ſich in die Worte faſſen: „Die Naturanſchauung ſei poetiſch!“

Die Erkenntniß der Welt muß dem Schüler, wie unſer Verf. ſagt, zu einer religiöſen Weltanſchauung werden, wenn ſie ihm nicht äußerlich bleiben ſoll. „Das kann aber nur geſchehen, wenn ſchon in den Elementen der Naturanſchauung, ſchon in dem kleinſten Theile des Ganzen das Ganze, die Idee, der geiſtige Urgrund alles Seins dem Schüler offenbart wird.“ Erreicht wird das nur „auf äſthetiſche Weiſe, indem die Verſtandes-Belehrung zur poetiſchen Darſtellung ſich erhebt, in welcher der todte Stoff eine lebendige Seele empfängt und das Zerſtreute eine Einheit.“

„Die poetiſche Naturanſchauung, welche die abſtrakte allgemeine «Kraft» individualiſirt und perſonificirt, muß der religiöſen Weltanſchauung und dem chriſtlichen Gottesbewußtſein die Bahn brechen; je mehr das Kind die «Götter» in der Natur kennen gelernt hat, je anſchaulicher ihm dieſe geworden ſind: deſto inniger wird es den «Gott» über der Natur erfaſſen, deſto perſönlich näher wird ihm dieſer einige Gott treten. Der Verſtand gewöhnt ſich nur zu leicht daran «die Natur wie eine todte Maſſe zu betrachten, blos als ein Objekt der Ausdehnung (extenſiv) anzuſchauen, und über dem Geſchöpf den Schöpfer zu vergeſſen (von der intenſiven Anſchauung zu abſtrahiren)»; denn er iſt, wie Jean Paul treffend bemerkt, ein geborner Realiſt und Gottesleugner. Dem muß der Elementarunterricht in der Weltkunde entgegenwirken dadurch, daß er in dem Sichtbaren das Unſichtbare erkennen und fühlen lehrt; ſeine Aufgabe iſt es, das junge Herz zu erwärmen für die Werke des Schöpfers, damit der Schüler auf ſpäteren Stufen, wenn der abſtrahirende Verſtand ſein Werk beginnt, ein inniges friſches Gemüth mitbringe und die angeregte Saite der Empfindung forttöne in der Wiſſenſchaft und troß derſelben. Wird aber von vorn herein dieſe Aufgabe verfehlt, ſo iſt ſie ſpäter nie und nimmer nachzuholen. Man kann es namentlich unſerer Zeit, die ſo viel Gewicht auf die «Realien» legt, nicht genug vorhalten «daß ſie in dem Realen das Ideale nicht überſehe, daß ihr vor lauter Naturkenntniß nicht die Naturpoeſie und das Naturgefühl nicht abhanden komme.» Hierzu mitzuwirken iſt nicht der geringſte Theil des hohen Berufes, den die Elementarſchule im ganzen Organismus des Unterrichts hat.“

„Da ſieht z. B. Einer, der nichts von äſthetiſcher Wirkungsweiſe weiß, in der Naturbeſchreibung nur die Naturbeſchreibung,

Digitized by Google

ſecirt eine Pflanze wie einen gebratenen Kapaun und kommt über eine todte Nomenklatur nicht hinaus; aber der Aeſthetiker giebt der Blume eine Seele, ſtellt die Lilie etwa dar „als die Tochter einer weißverſchleierten Mutter, die im Beete ſteht und ihr kleines weißes Töchterchen mit Thau und Sonnenſchein groß zieht, die daſſelbe mit einem grünen Mantel umgiebt, weil es noch zart und ſchwach iſt, Wind und Wetter nicht wohl ertragen kann; — die aus dem feinen Blumenſtaube und dem ſüßen Honig neuen Samen bäckt, in welchem ganz kleine Kinder eingewickelt liegen und ſchlafen, die aber doch noch ſo viel Mehl und Honig übrig hat, daß durchreiſende hungrige Gäſte, wie Käfer und Schmetterlinge, damit bewirthet werden können und freie Zehrung haben » ꝛc. In ſolcher Weiſe geht er über eine trockene Beſchreibung hinaus zu einer Lebensgeſchichte (?) der Blume.“

Aus dieſem Beiſpiele erſieht man deutlich, was unſer Verfaſſer unter „poetiſcher Naturanſchauung“ und „poetiſcher Darſtellung“ verſteht. Außer demſelben theilt er noch mit: „die Geſchichte eines Waſſertropfens“, wodurch den Kleinen die Entſtehung des Regens recht nahe gelegt werden ſoll, und eine „Verſtandes-Belehrung“ und eine „Äſthetiſche Belehrung“ über die Lerche, um den Gegenſatz zwiſchen einem Anſchauungsunterrichte, der auf den Verſtand geht, und einem Anſchauungsunterrichte, der in das Gemüth geht, zu verdeutlichen. Die erſtere iſt aus Funk's Naturgeſchichte entlehnt, die letztere aus dem Leſebuche von Hiecke.

Die ſogenannte „Verſtandes-Belehrung“ führt die zoologiſchen Merkmale der Gattung Lerche und die der Feld-Lerche an und theilt außerdem Alles mit, was aus der Lebensgeſchichte dieſer Thiere bemerkenswerth iſt, alſo in ähnlicher Weiſe, wie in andern naturhiſtoriſchen Werken geſchieht. Um dem Leſer aber eine Vorſtellung von der „Äſthetiſchen Belehrung“ zu verſchaffen, müſſen wir ein Stückchen der mitgetheilten Probe hier einſchalten.

„Horch, welche Sängerin ſtimmt da ſchon ein Morgenlied an! Ha, ich merke, es iſt der Frühligsbote, die liebe Lerche. — Jetzt ſeh ich dich erſt. Sei mir herzlich willkommen, du Vogel mit dem grauen Pilgerkleide! Haſt gewiß das Heimweh gehabt, und freuſt dich nun deiner glücklichen Rückkunft. Ich weiß wohl, wo du geweſen biſt. In Ägypten warſt du, viele hundert Meilen von hier. Du biſt über Berg und Thal, über Meer und Strom, bei Tag und bei Nacht wieder zu uns gereiſt. Aber ſage mir, wie haſt du dich ohne Wegweiſer und Compaß zurecht finden können! Wie muß ich deinen Muth bewundern, daß nichts dich zurückſchreckte, nichts dich zum Umkehren bewog! Könnteſt du mir nur etwas erzählen von dem Lande Joſeph's, von den thurmhohen Pyramiden und den Trümmern der hundertthorigen Stadt Theben! — Doch dir hat es in der Fremde gewiß nicht gefallen. Du biſt eine große Freundin vom Geſang, ja das Singen iſt deine Luſt; in Afrika aber haſt du ſelten einen Vogel ſingen hören. Ernſt ſitzen ſie da in den Kronen hoher

Palmbäume, wiegen und biegen ſich im hellen Sonnenſtrahl, damit ihr buntes Gefieder wie Edelſteine funkele, und ſchreien dem vorübereilenden Wanderer mit zorniger Stimme nach, «daß er doch aufblicke und ſehe, mit welchem Glanze ſie in dem hohen Zeltdache thronen». Du dagegen ſucheſt in deinem grauen Kittel mit beſcheidenem Herzen das niedrige Korn des Feldes zu deiner Wohnung auf; und erhebſt du dich in die Höhe, ſo willſt du den fleißigen Landmann bei ſeiner Arbeit durch den Geſang erfreuen, oder dem Wandersmann das Herz zur Andacht ſtimmen, aber dann ſchlüpfeſt du beſcheiden wieder zur Erde nieder. Dein immer fröhliches Herz iſt auf den weiten Reiſen nicht ſtolz geworden. Es ſchauet nicht mit Verachtung auf die zurückgebliebenen Freunde herab, die das Heimathsland nicht verlaſſen können. Darum freuen ſich auch Alle, wenn du wiederkommſt und ſehnen ſich nach dir. Alle ſind ſtumm, wenn du fehlſt, alle ſtimmen ihre Lieder an, ſobald ſie dich hören" u. ſ. w.

Ich will nicht in Abrede ſtellen, daß ſolche äſthetiſche Belehrungen anſprechen. Prüft man indeß den Inhalt genauer, ſo wird man Mancherlei daran auszuſetzen finden. Das Schlimmſte von Allem iſt die Verletzung der Wahrheit dadurch, daß dem Thiere Gefühle beigelegt und Beweggründe untergeſchoben werden, die es nie haben kann, die es alſo in einem Lichte erſcheinen laſſen, welche ſeiner wie aller andern Thiere Natur fremd iſt. Die Natur muß den Kindern wahr und unverblümt vorgeführt werden, ganz wie ſie aus den Händen des Schöpfers hervorgegangen iſt, nicht höher und nicht tiefer. Man darf darum in der Naturgeſchichte von einer Lerche, wenn ſie der Naturnothwendigkeit folgt, ungünſtigen Verhältniſſen aus dem Wege geht, nicht von „Heimweh" ſprechen, oder „Muth" bewundern, wo keiner gezeigt wird, der Lerche zu Liebe die afrikaniſchen Vögel nicht ohne Weiteres als „hochmüthig" und „unmuſikaliſch" darſtellen, nicht ſagen, daß es ihr dort darum nicht gefalle, weil ſie den Geſang liebe, nicht von „beſcheidenem Herzen" ſprechen, wenn ſich die Lerche in das Kornfeld niederläßt, ihre Nahrung zu ſuchen, nicht ſagen, daß ſie ſich erhebt, „um den fleißigen Landmann bei ſeiner Arbeit durch Geſang zu erfreuen, oder dem Wandersmann das Herz zur Andacht zu ſtimmen", die Lerche nicht dafür loben, daß ſie, der weiten Reiſen ungeachtet, „nicht ſtolz geworden ſei", nicht behaupten, daß die andern Vögel ſich nach der Lerche „ſehnten", alle „verſtummten", wenn ſie fehle, alle „ihre Lieder anſtimmten", ſobald ſie ſich wieder hören laſſe.

Wie geſagt, Wahrheit iſt beim naturhiſtoriſchen Unterricht die erſte Bedingung. Eine Poeſie, wie die hier gebotene, verdeckt aber die Wahrheit, verkehrt den rechten Geſichtspunkt und muß darum zurücktreten. Der Schöpfer kann in den Augen des Kindes nur verlieren, wenn ihm ſpäter die Augen über ſolche Überſchwenglichkeiten aufgehen. Will man Kindern poetiſche Erzeugniſſe der Art in der Sprachſtunde vorführen und ſie dort als Poeſien behandeln,

ſo habe ich dagegen eben ſo wenig einzuwenden, als wenn man Fabeln dazu benutzt, in denen Thiere auftreten.

Und auf welche Weiſe ſoll denn nun ein ſolcher Naturgeſchichtsunterricht ertheilt werden? Eine Unterredung mit den Kindern iſt auf dieſe Weiſe unmöglich. Es bleibt nichts weiter übrig, als daß der Lehrer allein und mit dem Naturkörper ſpricht. Wem nun aber das Talent, ſo zu reden, abgeht, dem bleibt am Ende nichts weiter übrig, als zu einem Buche zu greifen, das dergleichen Zwiegeſpräche enthält und daraus — vorzuleſen. Was aber von ſolchem Unterricht zu halten, darüber iſt man wohl einig.

Aus dem Geſagten wird man nicht den Schluß ziehen, als ſtellte ich eine äſthetiſche Bildung durch die Naturkunde in Abrede. Das iſt durchaus nicht der Fall. Ich bin vielmehr der Meinung, daß äſthetiſche Bildung nicht leicht durch einen andern Unterrichtsgegenſtand mehr gefördert wird, als durch den naturhiſtoriſchen. Einen kleinen Theil der Naturkörper ausgenommen, ſind alle mehr oder weniger ſchön, viele in ausgezeichnetem Grade. Muß denn nun nicht ein Unterricht, der dem Auge des Schülers beinahe nur Schönes vorführt, äſthetiſch bilden? Sicher, und zwar ohne poetiſche Zuthaten, durch bloßes, aber gründliches Anſchauen und wenige Hindeutungen, falls die Kinder noch etwas ſtumpfſinnig ſind. Ein gründliches, ſinniges Anſchauen eines Naturkörpers nimmt die ganze Kindesſeele in Anſpruch, bildet dieſelbe darum auch nach allen Seiten hin, nicht alſo einſeitig nur den Verſtand. Der Ausdruck „Verſtandes-Belehrung" iſt darum auch eine ganz ungeeignete Bezeichnung für einen Unterricht, durch den das Kind, und zwar durch eigenes Anſchauen, bekannt gemacht wird „mit der Geſtalt und der ganzen Lebensgeſchichte" eines Thieres oder einer Pflanze.

Ganz in derſelben Weiſe wirkt auch der naturhiſtoriſche Unterricht auf die „religiöſe Weltanſchauung", um des Verfaſſers Ausdruck beizubehalten. Man darf aber, wenn „der geiſtige Urgrund alles Seins" geahnet, erkannt werden ſoll, nicht blos bei der leider ſo gewöhnlichen oberflächlichen Betrachtungsweiſe ſtehen bleiben, ſondern muß, wie ſchon geſagt, etwas gründlich zu Werke zu gehen, „in's Innere der Natur zu dringen ſuchen", ſo weit wenigſtens, als uns vergönnt iſt. Wer jemals vor den Augen ſeiner Schüler ein winziges Stückchen eines Pflanzenſtengels unter das Mikroſkop gebracht und darauf hat betrachten und als eine koſtbar ſilberglänzende, tadellos gewundene Spirale erkennen laſſen, oder ihnen die hunderte von Luftkanälen, welche von den Stigmen eines Maikäfers aus ſich durch den ganzen Körper dieſer Luftthiere verbreiten, präparirte, und dabei die erſtaunten Geſichter beobachtete, der weiß, was ich meine. Der gewöhnliche Lehrerſchlag weiß davon leider nichts, weiß darum die Naturgeſchichte auch nicht zu handhaben und für die Bildung der Jugend auszubeuten.

Alſo: Gründliche Naturanſchauung bildet ohne poetiſche Zuthaten äſthetiſch und führt vom Geſchöpf zum Schöpfer.

Digitized by Google

5. Der Unterricht in der Zoologie iſt ungenügend, wenn er nur die äußern Charaktere und das Claſſificationsſchema berückſichtigt, ſich aber um die innere Beſchaffenheit des Thieres und ſeine Entwickelungsgeſchichte nicht bekümmert.

Dieſen ganz richtigen Gedanken ſpricht Profeſſor C. Vogt, wenn auch nicht gerade mit dieſen Worten, in ſeiner Antrittsrede: „Über den heutigen Stand der beſchreibenden Naturwiſſenſchaften" (Gießen, 1847) aus. Es heißt daſelbſt pag. 15 u. f.:

„Die hohe Einſicht, welche Linné in das thieriſche Leben gehabt hatte, ging ſeinen Nachfolgern verloren. Es begann in der Naturgeſchichte die traurige Herrſchaft des Zopfes, der noch jetzt ſo vielen Zeitgenoſſen hinten hängt, ohne daß ſie ſich's, wie Chamiſſo's Mann, zu Herzen gehen ließen und es anders haben möchten. Es begann jene Zeit, wo man zufrieden war, wenn man ein Thier in catalogum regiſtrirt hatte; wo man ſich begnügte, das zu wiſſen, was das Claſſificationsſchema verlangte; wo man nur die äußern Charaktere, Haare, Klauen, Zähne, Federn, Floſſen und Füße berückſichtigte und ſich nicht weiter darum kümmerte, wie das Thier innerlich beſchaffen ſei, wie es lebe und webe, in welcher Beziehung es zu andern Typen der Organiſation ſtehen könne. Es kam die goldene Zeit der Specieskenner, der öden Regiſtratoren der Wiſſenſchaft, die trocken waren wie die Bälge, an welchen ſie ihren Scharfſinn übten; deren höchſtes Glück darin beſtand, eine neue Art entdeckt, ihr höchſter Ruhm, ſie beſchrieben zu haben."

„Ich bin weit entfernt, meine Herren, die Kenntniß der Arten und die genaue Unterſuchung der äußeren Charaktere für unweſentlich zu halten. Sie bilden, wie Cuvier ſo treffend ſagte, das A B C der Wiſſenſchaft, das Jeder kennen muß, der leſen lernen will; ſie ſind die Grundlage aller genaueren Forſchung, alles weiteren Fortſchrittes. Allein bei dem A B C ſollen wir nicht ſtehen bleiben und auch bei dem Buchſtabiren nicht; wir wollen leſen in dem Buche der Natur, das Geleſene verſtehen und uns noch weiter erheben zu freier Anſchauung des Verſtandenen, zu ſelbſtſtändiger Schöpfung neuer Gedanken und zu geläufigem Ausdrucke des Gedachten. Nennen wir denjenigen einen Meiſter der Sprache, der nur die Buchſtaben kennt? Wahrhaftig nicht. Und den Schauſpieler, der das Auswendiggelernte wiederholt, können wir den zu den Sprachmeiſtern rechnen? Kein Menſch wird es thun. Wer aber die Sprache handhabt, wie ein Inſtrument, deſſen Schwächen und Stärken er kennt, wer dem Gedanken neue Gebiete eröffnet, in dem er ihm einen ſchlagenden Ausdruck verleiht, wer zugleich das Gewand der Schönheit um das nackte Skelett zu werfen verſteht, den verehren wir als wahrhaften Kenner und Meiſter, als Förderer des Sprachſchatzes. Tragen Sie dieſe Verhältniſſe auf die Naturgeſchichte über und Sie werden verſtehen, warum ich Demjenigen die Benennung eines Naturforſchers verſage, der ſich nicht über jene Anfangsgründe zu freierem Überblicke erhebt."

Digitized by Google

Seite 26 u. 27 heißt es: „Die vergleichende Anatomie iſt ein weſentlicher Zweig der Zoologie, und zugleich ihre nächſte Grundlage. Es iſt unmöglich, eine dieſer Wiſſenſchaften ohne die andere nur zu denken. Allein dieſe Anatomie muß dann auch ſo aufgefaßt werden, daß ſie in Beziehung zur Geſammtorganiſation der Thiere behandelt wird. Man hat gewöhnlich die Betrachtung der vergleichenden Anatomie nach den Organen angereihet; als Typus den Menſchen nehmend, ſucht man zu erforſchen, wie dies oder jenes Organ in der Thierreihe ſich modificirt, ausbildet oder verkümmert. Dieſe Betrachtungsweiſe giebt ein Bild von der Ausbildung jedes ſpeciellen Organes in Beziehung auf diejenige des Menſchen; ſie giebt die abſtrakte Entwickelungsgeſchichte der einzelnen Theile, welche den Körper des Menſchen zuſammenſetzen und iſt in dieſer Beziehung unendlich vortheilhaft für denjenigen, der eben die Struktur des menſchlichen Körpers ſich als eigentliches Ziel ſeines Studiums geſetzt hat. Aber dieſe Betrachtungsweiſe giebt kein Bild von der Geſammtorganiſation eines Thieres, von der gegenſeitigen Lage und Anordnung der Theile, von der Zuſammenſtellung derſelben zu einem harmoniſchen Ganzen. Zu zoologiſchen Zwecken bedarf es vielmehr monographiſcher Auffaſſung der verſchiedenen Organiſationstypen in ihrer Geſammtheit."

„So weit ausgedehnt aber auch dieſe Baſis der vergleichenden Anatomie ſein mag, ſo genügt ſie dennoch nicht allen Anforderungen, welche die Wiſſenſchaft an uns ſtellt. Die vergleichende Anatomie betrachtet den vollendeten Organismus, der den Gipfelpunkt ſeiner Entfaltung erreicht hat. Jedes Thier hat aber auch ſeine Geſchichte, eine Entwickelung ſeines Lebens von dem erſten Keime an bis zu dem letzten Ziele ſeiner Exiſtenz. Dieſe Entwickelungsgeſchichte erſt kann uns Aufſchluß geben über die verſchiedenen Phaſen, die das Thier durchlaufen hat, über die allmälige Ausbildung der Organe, welche den thieriſchen Körper zuſammenſetzen, über die mannichfachen Metamorphoſen, welche die äußere Geſtaltung ſowohl, als auch die innere Struktur erlitt, bis der erwachſene Zuſtand eintrat."

Die Wahrheit des zuletzt Geſagten kann Niemand verkennen und ich bin überzeugt, daß unſere Schüler eine vollkommnere Einſicht in den thieriſchen Organismus erhalten würden, wenn wir ihnen v o r oder meinetwegen auch ſ t a t t der vergleichenden Anatomie die Entwickelungsgeſchichte von 10 oder 12 Thieren aus verſchiedenen Klaſſen geben oder ſehen laſſen könnten. Leider ſind aber die Vorarbeiten für einen ſolchen Unterricht noch mangelhaft und wir werden die Sache wohl noch ſo lange müſſen anſtehen laſſen, bis ein tüchtiger Anatom und Phyſiolog, der zugleich Pädagog iſt, uns das nöthige Material, begleitet von zweckmäßigen Abbildungen, dazu liefert.

6. Das Königlich Sächſiſche Miniſterium des Cultus und öffentlichen Unterrichts wandte ſich zu Anfang des Monats November 1846 an die drei naturwiſſenſchaftlichen Geſellſchaften in Dresden, ſo wie an die philoſophiſche Facultät zu Leipzig und an einige in- und aus-

Digitized by Google

ländiſche Naturforſcher, und theilte denſelben einen lithographirten Aufſatz „über den Unterricht in den Naturwiſſenſchaften auf Gelehrtenſchulen“ zur Berathung und Begutachtung mit, um dieſen Gegenſtand ſpäter durch eine im Miniſterio abzuhaltende Verſammlung von Sachverſtändigen zur mündlichen Berathung zu bringen und das Ergebniß bei der bevorſtehenden Reviſion und Organiſation des Lehrplans für die Gelehrtenſchulen in Benutzung zu ziehen.

Dieſe Vorlage iſt, wie ſich denken ließ, in allen drei Geſellſchaften Gegenſtand lebhafter mündlicher und ſchriftlicher Verhandlungen geworden, welche, da die Miniſterial-Conferenz, „wegen mangelnder Einigung unter den Vertretern der phyſikaliſchen und phyſiologiſchen Wiſſenſchaften, ohne ein entſcheidendes Schlußergebniß geblieben iſt“, dem größern Theile nach in einer beſondern Schrift, betitelt: „Der naturwiſſenſchaftliche Unterricht auf Gymnaſien. Mit beſonderer Rückſicht auf die Zuſtände im Königreiche Sachſen. Zwei Denkſchriften der Geſellſchaften „für Natur und Heilkunde“ und „Iſis“ in Dresden, verfaßt von Hofr. Prof. Dr. Ludw. Reichenbach und Prof Dr. Herm. Eberh. Richter. Nebſt Aphorismen von Reichenbach und mehren auf den Gegenſtand Bezug habenden Beilagen. gr. 8. 12½ Bogen. Dresden und Leipzig, Arnoldiſche Buchhandlung. 1847. Preis 1 Thlr.“ veröffentlicht worden ſind.

Zur Ehre der Dresdner Pädagogen und Naturforſcher muß geſagt werden, daß ſie die ihnen gewordene Aufgabe im Ganzen durchaus befriedigend gelöſ't und ſich als vollkommen vertraut mit dem gegenwärtigen Standpunkte der Naturwiſſenſchaften, ſo wie mit den Grundſätzen, nach denen ſie in den beſſern Schulen jetzt gelehrt werden, gezeigt haben. Schade, daß die angedeutete Uneinigkeit Urſache geworden iſt, daß den Sächſiſchen Gelehrtenſchulen vielleicht noch auf längere Zeit ein weſentliches, durch Nichts zu erſetzendes Bildungsmittel vorenthalten wird. Ausbleiben kann indeſſen auch bei ihnen die Einführung der Naturwiſſenſchaften nicht; die Zeit drängt zu ſehr darauf hin.

Sehr gründlich iſt in dem Werke der Einfluß hervorgehoben worden, den ein guter Unterricht in den Naturwiſſenſchaften auf die Jugend ausübt, hauptſächlich in den Abhandlungen von Reichenbach und Richter. Ich empfehle das Geſagte Allen, die hierüber noch nicht im Klaren ſind, kann jedoch hier nicht näher darauf eingehen, zumal da dies Thema bereits vor 15 Jahren ſehr erſchöpfend von verſchiedenen Verfaſſern behandelt worden iſt.

In methodiſcher Beziehung bietet die Schrift viel Gutes, jedoch nicht eben viel Neues dar. Ich beſchränke mich deshalb darauf, einige der belangreichſten Sätze hervorzuheben und mit einigen Bemerkungen zu begleiten, ſo weit dies nöthig erſcheint.

In der Abhandlung von Reichenbach heißt es pag. 8.

„Alle unſere Studien der organiſirten Natur finden ihr Endziel in der Kenntniß der körperlichen und geiſtigen Menſchennatur und

Digitized by Google

ſind eine ſo unbedingt nothwendige Vorſchule für dieſe, daß das Herausreißen dieſes ſo wichtigen Gliedes aus der Naturwiſſenſchaft und vielleicht gar die Unterbrechung des Unterrichts über die lebendige Schöpfung während der Laufbahn durch die obern Klaſſen ein offenbares Zerreißen des nothwendigen Zuſammenhanges genannt werden müßte."

Dies zur Beherzigung für die Methodiker, welche aller gegründeten Einwendungen ungeachtet den naturhiſtoriſchen Unterricht noch immer mit dem Menſchen beginnen!

pag. 14. „Der Unterricht ſei encyclopädiſch, ſo wie aller Unterricht in irgend einem Zweige des menſchlichen Wiſſens nur einzig und allein ſein kann, er beziehe ſich auf die geſammte Naturwiſſenſchaft und halte ſich in den Grenzen der Wiſſenſchaftlichkeit. Man laſſe ſich nicht durch vorwaltende Wichtigkeit eines oder des andern Zweiges dieſer Wiſſenſchaft für Gewerbe verleiten, Bevorzugung und Zurückſetzung einzelner Theile zu üben. Die geſammte Naturwiſſenſchaft bildet ein in ſich geſchloſſenes Ganzes, und die gewerbliche Beziehung muß der Wiſſenſchaft, wie dem Gymnaſium, Nebenſache verbleiben."

Im Ganzen pflichte ich dieſer Anſicht bei, halte jedoch in Betreff der Naturgeſchichte eine Bevorzugung ſolcher Abtheilungen, die theils dem Knaben näher liegen, theils vorzugsweiſe geeignet ſind, ihn in den Geiſt der Wiſſenſchaft einzuführen und zur ſelbſtſtändigen Betreibung derſelben zu befähigen, für ſehr erſprießlich. Zu einer ſolchen Bevorzugung empfehlen ſich vor allen Dingen die Botanik und Entomologie, aus letzterer beſonders die Käfer und Schmetterlinge. Ein Leitfaden für Schüler in Gelehrtenſchulen muß daher ſolche Abtheilungen vorzugsweiſe berückſichtigen, falls man es nicht vorzieht, für dieſelben beſondere, dem Zwecke entſprechend eingerichtete Schriften zu gebrauchen.

In der Abhandlung von Prof. Richter heißt es pag. 49:

„In der unterſten Klaſſe (etwa Sexta und Quinta) iſt hauptſächlich die ſinnliche Beobachtung zu wecken und auf die Natur zu lenken, iſt dem jugendlichen Geiſte ein Vorrath von Anſchauungen und einzelner Erfahrungen für das ſpätere Studium zu erwerben, und zugleich auf Gemüth und Phantaſie durch das Anziehende, Wundervolle und Erhabene der Natur zu wirken. Dazu diene zuförderſt die Zoologie, in einzelnen bekannteren und ſinnlich auffälligeren Arten der Thiere anſchaulich gemacht, die in ihren Formen und ihrer Lebensweiſe charakteriſirt, auch mit Hinſicht auf Nutzen oder Schaden, Tugenden oder Untugenden erläutert werden; dafür hat in der Regel jedes Kind zuerſt Sinn und Intereſſe. Daran ſchließt ſich die Pflanzenwelt, wieder in einzelnen, ſo oder ſo auffälligeren Arten, beſonders in den gemeinſten Nutz- und Zierpflanzen vorgeſtellt und in ähnlicher Weiſe erläutert. Von mineralogiſchen Kenntniſſen die wichtigſten Beiſpiele, ſo weit ſie leicht faßlich ſind; ſo die gemeinſten

Digitized by Google

Felsarten, die Metalle und ihre Gewinnung, die Verſteinerungen als Zeugen der Vorwelt.“ — „Gelehrſamkeit darf in dieſem Curſus gar nicht obwalten, Poeſie und Wunder (?) ſehr wenig (weil deſſen ſchon genug im kindlichen Geiſte liegt); dafür praktiſche Befähigung des Lehrers, dasjenige anſchaulich zu machen, über was der flatterhafte Knabe leicht hinwegſieht, und ihn ahnen zu laſſen, daß allenthalben Geſetz und Regel hinter dem Sinnlich-Erfaßbaren verborgen wirke. Dieſer ganze Lehrgang ſei vorbereitend.“

Wenn des Verfaſſers Anſicht dahin geht, in jedem Jahrescurſus Naturkörper aus allen drei Reichen vorzuführen, ſo muß, um anſchaulich verfahren zu können, nothwendig mit den Pflanzen der Anfang gemacht werden, an die ſich dann paſſend die Thiere und an dieſe die Mineralien anſchließen. In Dieſterweg's Wegweiſer habe ich die Gründe zuſammengeſtellt, welche überhaupt für das Beginnen mit den Pflanzen ſprechen. Die Beiſpiele, welche der Verfaſſer für den erſten mineralogiſchen Unterricht vorſchlägt, ſind wenigſtens theilweiſe nicht ſehr brauchbar. Der Unterricht kann aus nahe liegenden Gründen nur mit Gegenſtänden der Oryktognoſie, nämlich mit einfachen Mineralien, beginnen; und Verſteinerungen ſind dem Schüler erſt recht verſtändlich, wenn er ähnliche lebende Naturkörper nach ihrem ganzen Bau kennt, was auf der erſten Unterrichtsſtufe nicht gut der Fall ſein kann.

Was der Verf. über die Unterrichtsweiſe ſagt, iſt zwar nicht neu, kann aber nicht oft genug in Erinnerung gebracht werden. Seite 53 u. f. heißt es in dieſer Beziehung: „Er (der Unterricht in den Naturwiſſenſchaften) muß alſo den inductiven Weg verfolgen, durchaus mehr demonſtrirend als docirend verfahren, vom Concreten ausgehen und zum Allgemeinen allmälig fortſchreiten, vom Einzelfalle zur Regel, vom Sinnlichen zum Ueberſinnlichen emporſteigen. Er muß hierbei, in Betracht der jugendlichen Zuhörer zu der Welt, möglichſt von nahe liegenden, aus dem gewöhnlichen Leben bekannten Dingen und Begebenheiten aus in die Geheimniſſe der Natur einführen, und ein guter Lehrer wird hierzu hundertfältige Gelegenheiten und Handhaben zu finden wiſſen. Er darf dabei nie außer Augen laſſen, daß die formal bildende Seite der Naturwiſſenſchaft in Wirkſamkeit trete, durch ſcharfes ſinnliches Beobachten und Zergliedern des vorliegenden Objectes, durch richtige Reproduction des Sinnlich-Erfaßten und durch die ganze Strenge der praktiſchen Logik, welche in der exacten, inductiven Beweisführung liegt. Dieſe Seite des naturwiſſenſchaftlichen Lehrganges hat durchaus eine gewiſſe Analogie mit dem ſtreng grammatiſchen Sprachunterrichte, der allmälig und conſequent zum vollen Verſtändniß des Gedankens aufſteigt.“

Der Raum geſtattet nicht, noch mehr Stellen auszuheben; die mitgetheilten werden indeß hinreichen, um die Lehrer der Naturgeſchichte auf dieſe gehaltvolle Schrift aufmerkſam zu machen.

Digitized by Google

7. Nachdem das Vorſtehende bereits geſchrieben war, erfuhr ich, daß das Sächſiſche Cultusminiſterium trotz der „mangelnden Einheit unter den Vertretern der Naturwiſſenſchaften" einen Lehrplan für den naturwiſſenſchaftlichen Unterricht in den Gelehrtenſchulen des Königsreichs erlaſſen. Obwohl unſer Jahresbericht es zunächſt nicht mit den Gelehrtenſchulen zu thun hat, ſo theile ich dieſen Plan dennoch im Auszuge mit. Volks- und Gelehrtenſchulen ſtehen ſich nicht ſo fern, daß nicht eine von der andern lernen könnte.

§. 1. Zweck, Stellung und Grenzen des naturwiſſenſchaftlichen Unterrichts auf den Gelehrtenſchulen des Königreichs Sachſen ſind im Weſentlichen bereits durch das für ſolche erlaſſene Regulativ vom 27. Dec. 1846 beſtimmt worden.

Dieſer Zweig der Bildung iſt nothwendig, weil ein gewiſſer Grad naturwiſſenſchaftlicher Kenntniß als Grundlage für die erfolgreiche Betreibung künftiger Fachſtudien immer weniger entbehrt werden kann, empfiehlt ſich aber vorzüglich auch dadurch, daß in ſolchem, vermöge ſeines Stoffes, wie ſeiner Methode, ein eigenthümliches, höchſt wichtiges, formales Bildungsmittel gegeben iſt.

Dem entſprechend, ſind die Zöglinge der Gelehrtenſchulen durch einen, zwar elementaren, doch gründlichen, über die verſchiedenen Zweige der Naturkunde ſich verbreitenden Unterricht in den Inhalt und Geiſt dieſer Wiſſenſchaft einzuführen.

§. 2. Der gedachte Unterricht hat ſich zwar auf die Anfangsgründe der Naturwiſſenſchaften zu beſchränken, jedoch in ununterbrochener Folge durch alle Klaſſen der Gelehrtenſchulen, mit wöchentlich zwei Stunden in jeder zu erſtrecken, wozu noch im Sommer regelmäßig Excurſionen kommen.

§. 3. Der Lehrer ſoll ſich durch die Fülle des Stoffes nicht verleiten laſſen, dem Schüler mehr mitzutheilen, als dieſer ſich zur Klarheit und Sicherheit des Wiſſens zu bringen vermag, vielleicht denſelben vor allem in den Geiſt empiriſcher Forſchung einführen, welcher die neuere Naturwiſſenſchaft charakteriſirt.

Die Ergebniſſe der Wiſſenſchaft ſind nicht als Fertiges hiſtoriſch zu überliefern, ſondern vor den Augen und unter Mitwirkung des Schülers zu entwickeln.

In dem beſchreibenden Theile iſt dieſer anzuregen, ſelbſt die weſentlichen Merkmale zu finden, das Gemeinſame, wie das Unterſcheidende aufzuſuchen und den vergleichenden Maßſtab an die Erzeugniſſe und Erſcheinungen der Natur zu legen.

§. 4. Von hoher Wichtigkeit iſt die richtige Auswahl und Vertheilung des Lehrſtoffes, damit weder zu wenig, noch zu viel gegeben, das aber, was zu lehren iſt, in einer dem, ſeiner Hauptrichtung nach formalen, Bildungsgange entſprechenden Folge gelehrt werde. Dieſer Zweck wird am angemeſſenſten in folgender Weiſe erreicht werden können.

Naturbeſchreibung bildet den natürlichen Ausgangspunkt des

Digitized by Google

naturwiſſenſchaftlichen Unterrichts. Der Schüler ſoll zuerſt das Concrete mit aufmerkſamem Blicke betrachten und in der ihn umgebenden Körperwelt ſich orientiren lernen. Daher iſt die Naturbeſchreibung in den beiden Klaſſen des Progymnaſiums und in der unterſten Klaſſe der Gelehrtenſchulen zu lehren, Zoologie und Botanik in Sexta und Quinta, Mineralogie und Geologie in Quarta. Obgleich der naturgeſchichtliche Unterricht auf dieſer Stufe ein näheres Eingehen in den phyſiologiſchen Zuſammenhang der Lebensfunctionen der organiſchen Weſen nicht erlaubt, ſo bleibt doch dem Lehrer für Erweckung und Regelung der Anſchauung, wie für Befreundung mit der Natur ein reiches Feld geboten.

Die den Naturwiſſenſchaften auf Gelehrtenſchulen angemeſſene Zeit geſtattet nicht, in den obern Klaſſen die Naturgeſchichte neben der Naturlehre fortzuſetzen. Excurſionen ſind indeß nicht nur mit den Schülern der untern Klaſſen zu veranſtalten, ſondern es iſt auch denen der obern Klaſſen, ſo weit thunlich, Gelegenheit und Anregung zur Theilnahme an denſelben zu geben.

§. 5. Für die drei untern Klaſſen, einſchließlich des Progymnaſii, ſoll der Curſus einjährig, für die obern anderthalbjährig ſein.

§. 6. a. Naturbeſchreibung. Dieſer Unterricht hat mit der Zoologie und Botanik zu beginnen, nicht nur weil das Lebendige die Aufmerkſamkeit des Anfängers mehr feſſelt, ſondern auch weil bei den organiſchen Gebilden das Unterſcheidende und das Übereinſtimmende mehr in die unmittelbare Anſchauung fällt. Die gleiche Rückſicht hat bei der für Sexta und Quinta zu treffenden Vertheilung des Lehrſtoffes nach den Klaſſen des Thier- und Pflanzenreiches vorzuwalten. Es ſcheint daher z. B. angemeſſen in Sexta mit der Beſchreibung der höhern Thierklaſſen den Anfang zu machen.

Wegen der Benutzung lebender Pflanzen iſt ſowohl in Sexta als in Quinta die Botanik im Sommer, daher die Zoologie im Winter zu lehren.

In Quarta ſoll der Schüler in einem Curſus die wichtigſten Mineralgattungen mit den nöthigen Erläuterungen über ihre Zuſammenſetzung kennen lernen. Kryſtallographie kann hier nicht ausgeführt werden, doch ſind die hauptſächlichſten Formen zur Anſchauung zu bringen. Im einem zweiten Curſus ſoll eine Darſtellung der Lagerung der Gebirgsarten und der Umwälzungen, welche die Erdrinde erlitten hat, gelehrt werden. Wo die Gegend zu mineralogiſchen Excurſionen auffordert, wird der zoologiſche Curſus ſich mehr für den Sommer eignen, dagegen die Oryktognoſie im Winter mit Hülfe der Sammlung zu lehren und im Sommer auf den Excurſionen zu üben ſein.

8. Fr. v. Raumer verbreitet ſich im 3. Theile ſeiner „Geſchichte der Pädagogik“ ziemlich ausführlich über den „Naturunterricht“ und fördert dabei manches Gute zu Tage, ignorirt jedoch — ob abſichtlich, oder aus Unkenntniß, bleibe dahingeſtellt — Alles,

Digitized by Google

was in neuerer Zeit hierüber erſchienen iſt. Dieſterweg hat den einſchläglichen Artikel bereits in den Rhein. Blättern beſprochen und das Wichtigſte daraus mitgetheilt, weshalb ich mich hier auf bloße Hinweiſung beſchränke.

B. Literatur.

I. Menſchenkunde.

Raue, G., Die neue Seelenlehre Dr. Beneke's nach methodiſchen Grundſätzen in einfach entwickelnder Weiſe für Lehrer bearbeitet. 8. (XII u. 259 S.) Bautzen 1847. Verlag von Weller. Preis $22\frac{1}{2}$ Sgr.

Im zweiten Bande des Jahresberichtes ſprach ich Seite 150 den Wunſch aus, der Seminardirector Dreßler in Bautzen möchte uns recht bald mit einer möglichſt populär abgefaßten Seelenlehre zum Gebrauch beim Schulunterricht beſchenken. Dieſer Wunſch iſt durch das hier genannte Buch bereits erfüllt worden, und zwar durch einen Schüler Dreßler's, Lehrer Raue in Burkau. Wir beſitzen in dieſem Werkchen die erſte Anleitung zu einem methodiſchen Unterricht in der Beneke'ſchen Seelenlehre. Für den, der mit der Sache ſelbſt vertraut iſt, bedarf es nur eines Blickes in das Buch, um ſich zu überzeugen, daß daſſelbe als ein ſehr gelungenes bezeichnet werden kann. Der Verfaſſer befolgt durchweg die Methode, welche in neuerer Zeit in der geſammten Naturkunde eingeſchlagen worden, d. h. er geht ſtets von Thatſachen als Beiſpielen aus und leitet aus ihnen in möglichſt einfacher und klarer Weiſe die Reſultate ab. Dies iſt im Schulunterricht unſtreitig das einzig richtige Verfahren. Ich unterrichte ſeit einem halben Jahre meine Schüler nach Anleitung des Raue'ſchen Buches in der Seelenlehre und bin mit dem Erfolge höchſt zufrieden. Einige ſchwache Köpfe abgerechnet, ſind meine Schüler zu einer Klarheit über die Vorgänge in ihrer Seele gekommen, wie ich ſie nach dem alten Syſtem der Pſychologie nie habe erzielen können. Die Tüchtigſten unter ihnen ſind dadurch ſogar befähigt worden, eigene Beobachtungen über ihre Seele anzuſtellen. Ich denke, das ſpricht mehr für die Richtigkeit der Beneke'ſchen Anſichten und die treffliche Bearbeitung derſelben durch Raue, als vieles Andere. Aus voller Überzeugung empfehle ich daher dies Werkchen allen Lehrern, natürlich auch ſolchen, die ſich noch nicht mit den Grundgedanken Beneke's vertraut gemacht haben. Vielleicht thun dieſe am beſten, ihre Selbſtbelehrung mit dieſer Schrift zu beginnen, darauf die von Dreßler (Beneke oder die Seelenlehre als Naturwiſſenſchaft) folgen zu laſſen und dann zu dem „Lehrbuch der Pſychologie" von Beneke überzugehen.

Digitized by Google

Burdach, Dr. C. Fr., Anthropologie für das gebildete Publikum. Unter Mitwirkung des Verfaſſers umgearbeitet und herausgegeben von deſſen Sohne Dr. Ernſt Burdach, Profeſſor der Anatomie zu Königsberg. Zweite vermehrte Auflage. Mit drei Kupfertafeln, zahlreichen in den Text eingedruckten Holzſchnitten und dem wohlgetroffenen Portrait des Verfaſſers in Stahlſtich. 8. (XII u. 732 S.) Stuttgart. Ad. Becher's Verlag. 1847. Preis 3 Thlr.

Burdach's Anthropologie gehört in dieſer zweiten Auflage zu den beſten Werken, welche wir über dieſe Wiſſenſchaft beſitzen. Die Verfaſſer verbreiten ſich über Leib und Seele des Menſchen mit einer Klarheit, die kaum etwas zu wünſchen übrig läßt. Wenn das Buch auch nicht geradezu für Lehrer geſchrieben iſt, ſo werden dieſe doch vorzugsweiſe durch ein eifriges Studium deſſelben großen Nutzen aus demſelben ziehen.

Auf das Einzelne einzugehen, iſt bei einem ſo umfänglichen Werke kaum thunlich. Um indeß eine Idee von dem reichen Inhalte deſſelben zu geben, mögen hier die Überſchriften der Hauptabſchnitte Platz finden.

Erſte Abtheilung. Das leibliche Leben.
Fünf Abſchnitte. Leibliches Leben überhaupt. Das Blut. Ernährung und Abſonderung. Die Blutbildung. Geſammtheit des leiblichen Lebens nach Form und Weſen.

Zweite Abtheilung. Das animale Leben.
Drei Abſchnitte. Das Seelenorgan. Die Außenwerke der Seele. Die animale Thätigkeit.

Dritte Abtheilung. Das Seelenleben.
Sieben Abſchnitte. Die ſinnliche Sphäre. Die ſinnlich-geiſtige Sphäre. Die geiſtige Sphäre. Das Weſen der Seele. Die Seelenzuſtände. Das Schaffen der Seele. Die Aufgabe der Seele.

Vierte Abtheilung. Der Verlauf des Lebens.
Neun Abſchnitte. Allgemeiner Charakter des Lebens. Die Zeugung. Das Leben im Mutterleibe. Die Geburt. Die Kindheit. Die Jugend. Das mittlere Alter. Das Alter. Der Schlaf und der Tod.

Fünfte Abtheilung. Das Menſchengeſchlecht.
Vier Abſchnitte. Die Stellung des Menſchengeſchlechts in der organiſchen Welt. Die Verhältniſſe der organiſchen Welt. Die Verſchiedenheit im Menſchengeſchlecht. Die Entwickelung des Menſchengeſchlechtes.

II. Naturgeſchichte.

A. Abbildungen.

Bilder-Atlas zu allen Naturgeſchichten, in 12 auf Stahl geſtochenen Blättern. Gr. Imp.-4. Leipzig, D. Klemm. Geh. 1 Thlr.

Digitized by Google

Die bekanntern Thierformen ſind überſichtlich zuſammengeſtellt, die der drei obern Klaſſen meiſt in landſchaftlicher, hier und da charakteriſtiſcher Umgebung. Manche Figuren ſind ganz leidlich, viele aber flüchtig und in zu kleinem Maßſtabe gearbeitet. Den wirbelloſen Thieren ſieht man es hauptſächlich an, daß veraltete Originale zu Vorlagen gedient und kein Sachverſtändiger die Aufſicht über die Arbeit geführt hat. Eine abgebildete Meloë hat auf der rechten Seite 15 Fühlerglieder, auf der linken 13; ebenſo ein Carabus. Text iſt dem Werke nicht beigegeben, nicht einmal ein Namensverzeichniß. Ich glaube, Herr Klemm hat ſein Geld für dieſen Atlas weggeworfen, denn er iſt, ſtatt zu „allen", zu keiner Naturgeſchichte brauchbar.

Brühl, Anfangsgründe der vergleichenden Anatomie aller Thiere, zum Selbſtſtudium erläutert durch mehr als 4000 Figuren auf 120 lithogr. Tafeln in gr. 4. Wien. Erſte bis dritte Lieferung.

Dies Werk iſt mir aus eigener Anſchauung nicht bekannt; es wird jedoch von Pompper in Leipzig, dem ein Urtheil zuſteht, in den Rhein. Blättern von Dieſterweg ſehr empfohlen.

B. Schriften für Lehrer.

a. Ueber alle drei Reiche.

Vogel, Dr. **Emil Ferdinand**, Das Wiſſenswürdigſte aus der Naturgeſchichte. Ein Hülfsbuch für Lehrer und Leitfaden zum Selbſtunterricht für alle Freunde inſtructiver Belehrung. (Praktiſche Handbibliothek gemeinnütziger Kenntniſſe. Zweiter Band. Naturgeſchichte.) 8. (XIV u. 380 S.) Leipzig, Verlag von Guſtav Brauns. Preis 15 Sgr.

Eine Anzeige von dieſer Schrift findet ſich im erſten Bande des Jahresberichtes S. 132. Das Vorwort bezeichnet ſie als „zweite Ausgabe." Ich bin nicht im Stande, die beiden Ausgaben mit einander zu vergleichen, vermuthe aber, daß wir es hier nur mit der erſten Ausgabe zu thun haben, der ein neuer Titel vorgedruckt; wie Papier und Paginirung deutlich erkennen laſſen. Solche Täuſchungen kommen jetzt öfter vor. Indeſſen habe ich nie geſehen, daß das Publikum ſich durch dergleichen Kunſtgriffe hat anführen laſſen. Was einmal als Krebs geboren iſt, bleibt lebenslänglich Krebs.

b. Ueber Zoologie.

Lüben, Aug., Rector der Bürgerſchule zu Aſchersleben, Vollſtändige Naturgeſchichte des Thierreiches. Zum Selbſtunterricht für gebildete Freunde der Natur und zur Benutzung beim Schulunterricht. Mit zahlreichen Abbildungen. Erſter Band. Säugethiere. Mit zahlreichen Abbildungen auf 138 Tafeln. 8. (X u. 936 S.) Eilenburg, Verlag von C. A. H. Schreiber. 1848. Preis für die ſchwarze Ausgabe 6 Thlr., für die colorirte 10 Thlr.

Da mir nicht geſtattet ſein kann, hier über eigene Leiſtungen zu urtheilen, ſo erlaube ich mir, die Vorrede zu dieſem nun vollendeten Bande mitzutheilen.

Digitized by Google

Wer ein neues Werk über die Säugethiere zur Anſicht erhält, pflegt bald zwei Fragen bei der Hand zu haben, nämlich: 1. wodurch unterſcheidet ſich daſſelbe von den vorhandenen, und 2. für wen iſt es hauptſächlich beſtimmt?

Der Verfaſſer erlaubt ſich, dieſe beiden Fragen in Bezug auf ſein Werk hier kurz zu beantworten.

1. Wodurch unterſcheidet ſich dieſe neue Bearbeitung der Säugethiere von den bereits vorhandenen?

Die vorhandenen Schriften über die Säugethiere ſind von zweierlei Art: ſie verbreiten ſich nämlich entweder mit größter Vollſtändigkeit über die ganze Klaſſe, oder bieten nur eine Auswahl daraus dar.

Die Schriften der erſten Art ſind im Grunde nur für Zoologen von Fach geſchrieben und haben meiſtens einen Umfang und einen Preis, daß nur Wenige ſich in den Beſitz derſelben ſetzen mögen und können. Auch iſt die Art der Darſtellung in ihnen von einer Beſchaffenheit, daß Leute, die nicht gut naturhiſtoriſch vorgebildet ſind, wenig Nutzen daraus ziehen können. Selten hat in ihnen der allgemeine Theil der Naturgeſchichte, ſo wie das Pſychologiſche und das, was Einfluß auf die Lebensverhältniſſe der Menſchen ausübt, die nöthige Berückſichtigung gefunden.

Die Schriften der zweiten Art berückſichtigen nur die auffallendern Formen der Säugethiere, ſo wie die Arten, welche durch Lebensweiſe, Nutzen oder Schaden ein beſonderes Intereſſe darbieten, gewähren alſo weder eine vollſtändige Überſicht der Klaſſe, noch machen ſie es möglich, daß Jemand darnach ein ihm unbekanntes Säugethier durch eigene Unterſuchung beſtimmen kann. Jede auch nur mittelmäßige wandernde Menagerie bietet gewöhnlich ſchon Säugethiere dar, über die man Nichts oder nur Ungenügendes in dieſen Schriften findet. Dazu kommt noch, daß die meiſten Werke dieſer Art von Leuten geſchrieben ſind, die nicht einmal die Säugethiere ihrer Heimath zu unterſcheiden wiſſen, was ſich durch zahlreiche Beiſpiele belegen ließe, wenn damit etwas genützt wäre.

Der Verfaſſer hat ſich bemüht, die Schattenſeiten der Schriften beider Arten zu vermeiden. Sein Werk iſt, wenn er ſich nicht ganz und gar täuſcht, ſo abgefaßt, daß auch diejenigen es mit Nutzen werden gebrauchen können, welche ohne naturhiſtoriſche Vorbildung ſind. Es ſetzt nirgends mehr voraus, als geſunden Menſchenverſtand und einiges Intereſſe für die Natur, iſt alſo allen nur einigermaßen gebildeten Perſonen zugänglich, auch wenn ſie in der Jugend keinen, oder einen dürftigen Unterricht in der Naturgeſchichte genoſſen haben.

Der allgemeine Theil der Naturgeſchichte der Säugethiere iſt umfaſſender bearbeitet worden, als in den allermeiſten derartigen Werken. Die ſieben Kapitel deſſelben — Organographie, Kenntniß der chemiſchen Beſtandtheile, Phyſiologie, Pſychologie, Zahl, Nutzen und Schaden, Syſtematik — verbreiten ſich über Alles, was

Digitized by Google

zu wiſſen nöthig iſt, um zu einer deutlichen Einſicht vom thieriſchen Organismus zu kommen, um ſich alle Erſcheinungen im Leben der Säugethiere genügend erklären zu können.

Der beſondere Theil bietet keine Auswahl dar, ſondern umfaßt alle Säugethier-Arten, welche bis jetzt mit Sicherheit bekannt und von ſachverſtändigen Männern genügend beſchrieben worden ſind. Hierdurch glaubt der Verfaſſer ſeinem Werke einen beſondern Vorzug gegeben zu haben. Wer ſich jemals mit irgend einem Zweige der Naturgeſchichte beſchäftigt hat, wird die Erfahrung gemacht haben, daß Nichts ſo ſehr ein glückliches Fortſchreiten darin hindert und den Eifer für die Wiſſenſchaft lähmt, als Bücher, die den Gegenſtand nicht umfaſſend behandeln. — —

Um bei der beabſichtigten Vollſtändigkeit das Werk nicht ungebührlich ſtark und theuer werden zu laſſen, iſt nicht Alles mit gleicher Ausführlichkeit bearbeitet worden. Damit der Leſer einen Standpunkt gewinne, von dem aus ihm die ganze Thierklaſſe trotz der großen Mannigfaltigkeit, welche ſie darbietet, als ein wohlgeordnetes Ganze, gewiſſermaßen als ein Organismus erſcheint, ſind alle höhern ſyſtematiſchen Einheiten, nämlich die Ordnungen, Familien und Gattungen, ausführlich geſchildert worden, wobei ſelbſt die einen Platz gefunden haben, welche in Folge ungeheurer Revolutionen ſeit Jahrtauſenden von der Erdoberfläche verſchwunden ſind und nur durch einige Knochenreſte ihr ehemaliges Daſein anzeigen. Zur Erleichterung des Studiums iſt in dieſen Schilderungen ſtets eine beſtimmte Reihenfolge beobachtet worden, was durch einen Blick auf die Charaktere der Ordnungen leicht erkannt werden kann, in denen ſtets folgende Abſchnitte vorkommen: Aeußerer Bau, innerer Bau, geographiſche Verbreitung, nebſt Angabe über die Zahl der bekannten Arten, Nahrung, Fortpflanzung, Lebensweiſe, Pſychologiſches, Nutzen und Schaden im Allgemeinen, foſſile Thiere, Eintheilung. Aus der großen Reihe von Arten ſind dagegen durchweg nur die ausführlicher beſchrieben und geſchildert worden, welche durch ihre Lebensweiſe oder ihren Einfluß auf das leibliche Wohl und Wehe der Menſchen von Bedeutung ſind, während die übrigen ſich mit einer kurzen, zu ihrer Erkennung jedoch ausreichenden Charakteriſtik haben begnügen müſſen. Um dies Erkennen möglichſt zu erleichtern, ſind überall da, wo es nützlich erſchien, tabellariſche Überſichten mitgetheilt worden.

Den Beſchreibungen werden Kenner es hoffentlich anmerken, daß bei ihrer Abfaſſung überall, ſo weit dies irgend möglich war, natürliche Exemplare und die vorzüglichſten Werke der Zoologen, wie die eines Cuvier, Schreber, Andr. Wagner, Lichtenſtein, Illiger, Wiegmann, Karl Luc. Bonaparte, Blaſius und Keyſerling, Rüppel, Joh. Bapt. Fiſcher, Brandt und Ratzeburg, Burmeiſter, Reichenbach, Rengger, Schinz, Oken, Lenz, Zimmermann, Gloger, Perty, Goldfuß,

Digitized by Google

Herm. Nathuſius, Kaup, Carus u. A. benutzt worden ſind. Dadurch hofft der Verfaſſer ſeinem Werke eine Zuverläſſigkeit gegeben zu haben, die bei vielen populären naturhiſtoriſchen Schriften ſehr ſchmerzlich vermißt wird.

Um Anfängern das Studium möglichſt zu erleichtern, ſind dem Werke zahlreiche Abbildungen beigegeben worden. Bei der Auswahl derſelben ließ ſich der Verf. von dem Grundſatze leiten, jede Gattung, ſo weit dies irgend ausführbar war, wenigſtens durch eine Art zu veranſchaulichen. In Fällen jedoch, wo es wünſchenswerth erſchien, z. B. bei umfangreichen Gattungen und ſolchen, die ein beſonderes Intereſſe darbieten, ſind nicht ſelten 3, 5 und mehr Arten dargeſtellt worden. Die Abbildungen ſind in der rühmlichſt bekannten Königl. Hof-Steindruckerei des akademiſchen Künſtlers Herrn Julius Brückner in Magdeburg theils nach den beſten Originalen, theils nach Zeichnungen, die der Univerſitätsmaler Herr Hugo Troſchel in Berlin nach Exemplaren des dortigen Muſeums angefertigt hat, ſauber und naturgetreu in Federmanier lithographirt worden. Um den Charakter der Thiere möglichſt treu wiedergeben zu können, iſt nirgends der kleinliche Maßſtab gewählt worden, der aus übel angebrachter Ökonomie häufig in Werken der Art genommen wird. Neben der Thiergeſtalt findet man Abbildungen von Schädeln, Zähnen, Füßen u. dgl., die den Zweck haben, die Gattungscharaktere zu veranſchaulichen. Eben ſo ſind für den allgemeinen Theil Abbildungen von Skeleten, Muskulaturen, Nerven, Sinnesorganen u. ſ. w. beigegeben. Sämmtliche Thierabbildungen ſind von Herrn Troſchel nach natürlichen Exemplaren des Berliner Muſeums vorcolorirt worden und befriedigen daher auch in dieſer Hinſicht gewiß den Kenner.

2. Für wen iſt das Werk hauptſächlich beſtimmt?

Dieſe Frage läßt ſich weniger genau beantworten, als die vorige. Der Verfaſſer dachte bei ſeiner Bearbeitung hauptſächlich an gebildete Freunde der Natur, die in der Jugend wenig Gelegenheit gehabt haben, dieſelbe gründlich kennen zu lernen, aber das Bedürfniß fühlen, dieſe Lücke durch Selbſtunterricht auszufüllen. Auch die Lehrer ſchwebten ihm dabei vor. Ohne ihnen gerade in dieſem Werke ein Lehrbuch für den Unterricht liefern zu wollen, war er doch bemüht, ihnen ein Material darzubieten, von dem ſie zum Theil unmittelbar beim Unterricht Gebrauch machen können. Das Werk giebt von allen Säugethieren, die im Unterricht zur Sprache kommen, den Stoff ungefähr in der Ausführlichkeit, welche erforderlich iſt, wenn die Kinder dadurch gebildet, wenn ihr Intereſſe für die Naturgeſchichte dadurch für die Dauer erregt werden ſoll. Die Abbildungen hat der Verfaſſer ſelbſt bereits beim Unterricht benutzt und namentlich die colorirten brauchbarer dafür gefunden, als die großen Blätter aus dem natur-

Digitized by Google

hiſtoriſchen Atlas von Goldfuß, der circa 100 Thlr. koſtet. Man kann dieſelben entweder familienweiſe auf Pappe ziehen laſſen oder, was noch vortheilhafter ſein dürfte, ſie in große Bilderrahmen bringen und ſo in der Klaſſe aufhängen, je nachdem man ſie gebraucht.

Die reifere Jugend dürfte auch einen guten Gebrauch von dem Werke machen können, wenn ſie fleißig nachlieſt, was der Schulunterricht gebracht oder aus Mangel an Zeit auch nur angedeutet hat. Anſtößige Sachen kommen im ganzen Buche nicht vor.

Der Verfaſſer hofft, hier keine Eigenſchaft ſeines Werkes hervorgehoben zu haben, die es nicht wirklich beſitzt. Er übergiebt dasſelbe den Freunden der Natur mit dem Wunſche, daß es ihnen bei ihren Studien in dem Maße möge nützlich werden, als die Bearbeitung ihm ſelbſt Vergnügen gewährt hat.

Reichenbach, Dr. **A. B.**, Lehrer der Naturgeſchichte an der Realſchule zu Leipzig ꝛc., Praktiſche Naturgeſchichte des Menſchen und der Säugethiere, für Gebildete aller Stände. Mit in Stahl geſtochenen u. naturgetreu colorirten Abbildungen. Vollſtändig in 25 Heften à 12 Ngr. Hoch 4. Leipzig, Verlag von Gebhardt und Reisland. 1847.

Im Jahre 1845 erſchien in demſelben Verlage ein Werk von Reichenbach unter dem Titel: „Univerſum des Thierreichs. Praktiſche Naturgeſchichte für Gebildete aller Stände. Mit meiſt in Stahl geſtochenen und naturgetreu colorirten Abbildungen.“ Dies vorliegende iſt, wenn ich nicht ganz irre, daſſelbe Werk, mit etwas verändertem Titel. Da der veränderte Titel mein bereits im erſten Jahrgange des Jahresberichtes abgegebenes Urtheil nicht geändert hat, ſo begnüge ich mich mit dieſer Anzeige.

Reichenbach, Dr. **A. B.**, Lehrer der Naturgeſchichte in Leipzig, Praktiſche Naturgeſchichte der Vögel, für Gebildete aller Stände. Mit in Stahl geſtochenen und naturgetreu colorirten Abbildungen. Vollſtändig in circa 20 Heften von 4 colorirten Tafeln und 3 Bogen Text in Hoch 4. à 16 Ngr. Leipzig, Verlag von Gebhardt und Reisland. 1817.

Das Werk kann als zweiter Theil des eben genannten betrachtet werden. Wie bei jenem, verbreitet ſich auch hier der Text nur über die intereſſantern Thiere der Klaſſe, iſt aber recht gut gearbeitet, dem Standpunkte der Wiſſenſchaft und dem Bedürfniſſe der Lehrer entſprechend. Die Abbildungen ſind ſauber geſtochen und auch ziemlich treu colorirt. —

Eichelberg, J. F. A., Profeſſor der Naturgeſchichte und Oberlehrer der Phyſik an der Kantonsſchule in Zürich ꝛc., Lehrbuch der Zoologie. Erſter Band. Wirbelthiere. Leipzig, Verlagsbureau. 1847. Preis 1 Thlr.

Dies Werk iſt bereits 1842 erſchienen und jetzt in der Druckerei von Otto Wigand in Leipzig nur mit einem neuen Titel verſehen und nochmals in die Welt geſchickt worden. Da daſſelbe von Fehlern wimmelt, wie ich ſeiner Zeit in ausführlichen Recenſionen nach-

Digitized by Google

gewieſen, ſo ſteht zu erwarten, daß ſeine zweite Reiſe durch die Welt eben ſo erfolglos ausfallen wird, wie die erſte.

Giebel, Dr. C. G., Fauna der Vorwelt mit ſteter Berückſichtigung der lebenden Thiere. Monographiſch dargeſtelt. Erſter Band: Wirbelthiere. Erſte Abtheilung: Säugethiere. Zweite Abtheilung: Vögel und Amphibien. Leipzig, Brockhaus. 1847. Preis beider Abtheilungen 2 Thlr. 28 Ngr.

Der bereits vortheilhaft als Paläontolog bekannte Verf. bietet in dieſer Fauna der Vorwelt ein Werk dar, welches ſowohl den wiſſenſchaftlichen Forſcher, als auch die Freunde dieſer ſehr intereſſanten Wiſſenſchaft befriedigen wird. Er hat alles ihm irgend zugängliche Material ſorgfältig berückſichtigt, die betreffende Literatur bis zu den neuſten Erſcheinungen vollſtändig nachgewieſen und alle Abtheilungen des Syſtems mit genügender Schärfe bis auf die Arten herab charakteriſirt. Wir können das Werk daher Allen empfehlen, welche ſich mit Paläontologie beſchäftigen.

c. Ueber Botanik.

Schleiden, Dr. M. J., Profeſſor zu Jena, Die Pflanze und ihr Leben. Populäre Vorträge. Mit 5 farbigen Tafeln und 13 Holzſchnitten. 8. (329 S.) Leipzig, Verlag von W. Engelmann. 1848. Preis 2 Thlr. 7½ Ngr.

Das Werk bringt uns 12 Vorleſungen, welche der Verf. im Verlaufe der letzten 8 Jahre vor einem gebildeten Publikum gehalten hat. Dieſelben haben, wie in der Vorrede geſagt wird, nicht den Zweck, den poſitiven Inhalt der Wiſſenſchaft zu lehren, neues Eigenthümliches zu bringen, oder Probleme der Forſchung zu löſen, ſondern wollen eine richtigere Anſicht über die Botanik ſelbſt verbreiten. „Ein großer Theil der Laien ſelbſt unter den Gebildeten iſt noch von früher daran gewöhnt, den Botaniker für einen Krämer in barbariſch-lateiniſchen Namen anzuſehen, für einen Mann, der Blumen pflückt, ſie benennt, trocknet und in Papier wickelt, und deſſen ganze Weisheit in Beſtimmung und Claſſification dieſes künſtlich geſammelten Heus aufgeht. Leider iſt dieſes Bild des Botanikers einmal wahr geweſen, aber es ſchmerzt mich zu ſehen, daß es jetzt, wo es auf den größten Theil der Pflanzenforſcher nicht mehr paßt, noch von gar vielen feſtgehalten wird und ich verſuchte in den vorliegenden Vorträgen die wichtigeren Probleme der eigentlichen Wiſſenſchaft der Botanik dem allgemeinen Verſtändniß nahe zu legen, zu zeigen, wie die Botanik faſt mit allen tiefſten Disciplinen der Philoſophie und Naturlehre auf's Engſte zuſammenhängt und wie faſt jede Thatſache oder größere Gruppe von Thatſachen geeignet iſt, ſo gut in der Botanik wie in jedem andern Zweige der menſchlichen Thätigkeit die ernſteſten und wichtigſten Fragen anzuregen und dem Menſchen vom Sinnlichgegebenen auf das geahnte Überſinnliche hinzuführen.“

Digitized by Google

Dieſe Worte des Verfaſſers empfehle ich für den Fall, daß der geehrte Leſer Botaniker iſt, zur Beherzigung!

Die 12 Vorleſungen haben folgende Überſchriften: 1. Das Auge und das Mikroſkop. 2. Über den innern Bau der Pflanzen. 3. Über die Fortpflanzung der Gewächſe. 4. Die Morphologie der Pflanzen. 5. Vom Wetter. 6. u. 7. Wovon lebt der Menſch. 8. Über den Milchſaft der Pflanzen. 9. Beiträge zur Kenntniß der Cactuspflanzen. 10. Pflanzengeographie. 11. Geſchichte der Pflanzenwelt. 12. Die Äſthetik der Pflanzenwelt.

Auf den Inhalt der einzelnen Vorleſungen näher einzugehen, iſt hier nicht möglich. Wer die im vorigen Jahrgange angezeigten „Grundzüge der wiſſenſchaftlichen Botanik" kennt, weiß, daß er auch hier nur Vorzügliches zu erwarten hat. Ref. hat das Werk mit großem Intereſſe geleſen.

Der Preis des Werkes iſt etwas hoch, die Ausſtattung aber ſchön.

Leunis, Johannes, Profeſſor am Joſephinum in Hildesheim, Synopſis der drei Naturreiche. Ein Handbuch für höhere Lehranſtalten und für alle, welche ſich wiſſenſchaftlich mit Naturgeſchichte beſchäftigen wollen. Mit vorzüglicher Berückſichtigung der nützlichen und ſchädlichen Naturkörper Deutſchlands, ſo wie der zweckmäßigſten Erleichterungsmittel zum Selbſtbeſtimmen bearbeitet. Zweiter Theil. Botanik. gr. 8. (XLVIII u. 590 S.) Hannover, Verlag der Hahn'ſchen Hofbuchhandlung. 1847. Preis 2 Thlr.

Wie die meiſten wiſſenſchaftlichen Lehrbücher der Botanik, ſo beſteht auch dies aus einem allgemeinen und einem ſpeciellen Theile. Der allgemeine Theil enthält in 114 Paragraphen alles, was hier nur irgend erwartet werden kann: Belehrung über die Organe der Pflanze und der Thätigkeit derſelben, Terminologie, Syſtemkunde, Blüthenkalender, Geſchichte der wichtigſten Handelspflanzen, Überſichten der für den Forſtmann, Ökonomen, Apotheker u. ſ. w. wichtigen Pflanzen, einen Schlüſſel zu den beſchriebenen deutſchen Gattungen der Phanerogamen nach dem Geſchlechtsſyſtem Linné's u. dgl. m. Der ſpecielle Theil giebt eine vollſtändige Überſicht aller Ordnungen und natürlichen Familien des natürlichen Syſtems von Decandolle, mit den Verbeſſerungen von Bartling und Biſchoff, wobei die deutſchen Pflanzen, namentlich die des Königreichs Hannover, vorzugsweiſe Berückſichtigung gefunden haben.

Plan, Auswahl und Ausführung beweiſen, daß der Verf. ein ſehr verſtändiger, umſichtiger Lehrer iſt und ſeinen Gegenſtand vollkommen beherrſcht. Das Werk kann daher unter den Handbüchern unbedenklich als das beſte empfohlen werden, wie der früher erſchienene erſte Theil, die Thierkunde. Für den Schulgebrauch iſt es wohl zu umfangreich und zu wenig pädagogiſch angelegt; doch werden ſich die Schüler in den obern Klaſſen der Gymnaſien und Realſchulen deſſelben beim Beſtimmen der Pflanzen durch eigene Unterſuchung mit großem Nutzen bedienen. — Die Ausſtattung iſt recht ſchön.

Digitized by Google

Hochſtetter, M. **Ch. F.**, Profeſſor am Königl. Hauptſchullehrer-Seminar und zweiter Pfarrer zu Eßlingen, Populäre Botanik oder faßliche Anweiſung zur Kenntniß der Gewächſe. Erſte Lieferung, Bogen 1—6 mit 3 ſchwarzen und 1 colorirten Tafel. 8. Reutlingen, Verlag von J. C. Mäcken u. Sohn. Preis der Lieferung 9 Ngr., des ganzen, aus 10 Lieferungen beſtehenden Werkes 3 Thlr.

Das Werk beginnt mit einer kurzen „Einladung zur nähern Kenntniß der Pflanzenwelt“ und giebt darauf „Rath, wie man es anfangen müſſe, um ſchnelle Fortſchritte in der Pflanzenkunde zu machen, nebſt Bemerkungen über den Plan des Buches.“ Der Verf. empfiehlt, mit den Frühlingsblumen, deren Zahl verhältnißmäßig gering ſei, den Anfang zu machen und demnächſt allen Bäumen, Sträuchern und krautartigen Gewächſen Aufmerkſamkeit zu ſchenken, die Gräſer jedoch auf einen zweiten Frühling und Sommer zu verſchieben und die Kryptogamen erſt dann vorzunehmen, wenn man mit den Phanerogamen einigermaßen vertraut ſei. Hauptgegenſtand der Unterſuchung ſoll anfangs die Blume (Blüthe) ſein, damit man bald beſtimmen lerne, zu welcher Klaſſe und Ordnung das Gewächs gehöre. So etwas muß man, glaube ich, Anfängern nicht empfehlen, vielmehr ihnen wiederholentlich einſchärfen, ſtets der ganzen Pflanze, allen Organen, volle und gleiche Aufmerkſamkeit zu widmen. Hieran ſchließt ſich eine kurze Anweiſung zum Sammeln und Preſſen der Pflanzen. Dann verbreitet ſich der Verf. über den Plan des Werkes, worüber wohl beſſer die Vorrede berichtete. Es ſoll Alles enthalten, was jeder einigermaßen Gebildete von der Pflanzenwelt wiſſen ſollte, oder was ihm doch zu wiſſen angenehm und erwünſcht ſein müſſe. Mit Rückſicht auf dieſen Zweck ſoll Alles ſo faßlich als möglich vorgetragen werden.

Der allgemeine Theil enthält (auf 67 Seiten) das Wiſſenswertheſte über die Natur, Entwickelung und das Wachsthum der Pflanze, über die Stoffe, aus denen ſie zuſammengeſetzt iſt und die durch ihre Bildungskraft hervorgebracht werden, über die verſchiedenen Organe und über die Eintheilung der Pflanzen.

Was der Verf. in dieſem Abſchnitt darbietet, befriedigt nicht recht. Anfänger dürften z. B. durch das, was über die Beſchaffenheit der Pflanzenzelle geſagt iſt, kaum eine richtige Vorſtellung vom innern Bau der Pflanze erhalten. Auch hätte dieſer wichtige Abſchnitt durch einige Abbildungen erläutert werden ſollen. Der Abſchnitt über die Pflanzenſtoffe geht an, iſt wenigſtens beſſer, als der darauf folgende, in dem die Terminologie behandelt wird. Abgeſehen davon, daß manche veraltete Anſicht feſtgehalten iſt, wird eine nicht unbeträchtliche Anzahl von Ausdrücken entweder gar nicht, oder ungenügend charakteriſirt. In dem Abſchnitte über die Eintheilung der Pflanzen erläutert der Verf. nur das Linné'ſche Syſtem, der bekannten natürlichen Syſteme wird mit keinem Worte gedacht, was als ein großer Mangel bezeichnet werden muß.

Digitized by Google

Der ſpecielle Theil beſteht aus drei Hauptabſchnitten, welche als „Gärten" bezeichnet ſind. Der erſte Garten beſchreibt die in Deutſchland am häufigſten vorkommenden wildwachſenden Pflanzen, der zweite die Kulturpflanzen, der dritte die merkwürdigſten Gewächſe der fremden Länder und Erdtheile.

Vermuthlich will der Verf. mit dieſer Vertheilung den Gang bezeichnen, welchen der Anfänger bei ſeinem Studium nehmen ſoll; denn ſonſt dürfte ſich ein ſolches Zerreißen des Materials nicht rechtfertigen laſſen. Es ſcheint mir indeß nicht, daß dieſer Gang Empfehlung verdient. Zwar läßt ſich dagen nichts ſagen, daß das Fremde, Ausländiſche einſtweilen zurückgeſtellt und der Anfänger dadurch auf das Nächſte, auf die Pflanzen der Heimath hingewieſen wird; aber ſicher iſt es vollkommen unnatürlich, wenn von demſelben verlangt wird, zuerſt die wildwachſenden Nachtſchattenarten zu beſtimmen und nach einigen Jahren ſeine Aufmerkſamkeit auf die damit verwandte Kartoffel zu richten. Ich denke, es wäre zweckmäßiger, ihm zu ſagen: „Siehe dir einmal die Kartoffel zur Blüthezeit recht genau an! Du wirſt dabei finden, daß ſie einen 5ſpaltigen Kelch, eine 1blättrige, 5wickelige Blume, 5 Staubgefäße, deren Kölbchen oben an der Spitze mit zwei Löchern aufſpringen, und einen Stempel, aus deſſen Fruchtknoten ſich ſpäter eine vielſamige Beere entwickelt, beſitzt. Sieh dich ein wenig um, ſo wirſt du, vielleicht am Rande eines Kartoffelackers, oder in einem Garten, eine krautartige Pflanze finden, die viel Ähnlichkeit mit der Kartoffel hat, namentlich auch 5 Staubgefäße ganz von demſelben Baue beſitzt. Das iſt ein Nachtſchatten, ein naher Verwandter der Kartoffel. Schlage in deinem Buche die Gattung Nachtſchatten, Solanum, auf und unterſuche dort, welche Art du vor dir haſt!"

Mit der Anordnung der Pflanzengattungen in den einzelnen Gärten kann ich mich ebenfalls nicht einverſtanden erklären. Die erſte Abtheilung des „erſten Gartens" enthält die „Holzgewächſe", die eingetheilt werden in „Bäume", „Sträucher" und „Halbſträucher". Die Reihenfolge, in welcher die Gattungen dieſer Unterabtheilungen aufgeführt werden, iſt beinahe ganz willkürlich. Die Baumgattungen z. B. folgen ſo auf einander: Fichte, Eibenbaum, Rüſter, Linde, Eiche, Buche, Hainbuche, Birke, Erle, Pappel, Weide, Eſche, Ahorn, Kirſchbaum, Vogelbeerbaum und Birnbaum. Aus welchem Grunde macht hier die Fichte den Anfang und der Birnbaum den Schluß? Was bringt die Linde zwiſchen Rüſter und Eiche? Der Bau ihrer Blüthe und Frucht, auf die der Botaniker doch vorzugsweiſe Rückſicht zu nehmen hat, nicht.

Ein intereſſantes Beiſpiel, wie durch des Verfaſſers Eintheilung die natürlichen Pflanzengruppen zerriſſen werden, liefert die Gattung Kirſchbaum, Prunus. Getreu dem Principe, werden Seite 81, wo die Gattung zuerſt aufgeführt iſt, nur die bei uns wild wachſenden Bäume beſchrieben, in der zweiten Unterabtheilung die wild wach-

Digitized by Google

ſenden Sträucher, nämlich der Schlehenſtrauch, Prunus spinosa, und im zweiten Garten, der jedoch in der vorliegenden Lieferung noch nicht enthalten iſt, „die edleren Sorten der Kirſchen, Pflaumen und Zwetſchgen, die durch Kultur zu uns gekommen ſind.“ Das heißt gefliſſentlich verhüten, daß der Anfänger eine Überſicht gewinnt.

Die Beſchreibungen der aufgenommenen Pflanzen entſprechen, ſo weit das Vorliegende ein Urtheil zuläßt, dem Zwecke des Werkes. Den Gattungskennzeichen iſt gewöhnlich noch hinzugefügt, welcher Klaſſe und Ordnung des Linne'ſchen Syſtems ſie angehört, was viel Raum wegnimmt und ſich auf andere Weiſe leichter hätte erreichen laſſen. Wie bei der Erläuterung des Syſtems, ſo bedient ſich auch hierbei der Verf. ſtets der geſchmackloſen Ausdrücke: männliche, weibliche und Zwitterblüthen, doppelt getrenntes Geſchlecht, halbe Geſchlechtstrennung, Dreimännigkeit, Zwanzigmännigkeit, Zehnweibigkeit, Geſchlechtsverwachſung u. ſ. w. Es darf wohl angenommen werden, daß kein Lehrer ſo taktlos ſein wird, ſich ſolcher Ausdrücke beim Unterricht zu bedienen. Man kann bei der Lehre von der Pflanzenzelle und ihrer Entwickelung den ganzen Vorgang der angeblichen Befruchtung vollkommen klar machen, ohne auch nur im entfernteſten der männlichen und weiblichen Fortpflanzungsorgane zu gedenken oder vom Geſchlecht der Pflanzen zu reden.

Die dem Werke beigegebenen colorirten Abbildungen einzelner Pflanzenarten ſind ziemlich treu und werden dem Anfänger das Studium erleichtern, während die für Terminologie beſtimmten wohl etwas zu klein ausgefallen ſind.

Schenkel, Dr. J., Reallehrer zu Bad-Ems, Das Pflanzenreich, mit beſonderer Rückſicht auf Inſectologie, Gewerbskunde und Landwirthſchaft. Ein naturgeſchichtliches Lehr- und Leſebuch für Schule und Haus. Mit 80 Tafeln, auf Stein gezeichnet von **Ph. Klier**, Lehrer zu Darmſtadt. gr. 8. (X u. 332 S.) Mainz, Verlag von C. G. Kunze. 1847. Preis 2 Thlr., colorirt 4 Thlr. 18 Ngr.

Der Verf. hat ſich bei Abfaſſung ſeines Werkes die Bearbeitung des Thierreichs von Curtmann und Walther (Darmſtadt, 1846. Verlag von Diehl) zum Muſter genommen und wünſcht, daß man daſſelbe als eine Fortſetzung davon anſehen möge, als einen zweiten Theil. Das Curtmann-Walther'ſche Werk iſt im zweiten Bande des Jahresberichts von mir angezeigt und als ein gutes „naturgeſchichtliches Leſebuch“, als Lehrbuch für den Unterricht dagegen als unbrauchbar bezeichnet worden. Dies Urtheil paßt auch auf Herrn Schenkel's Schrift: der Lehrer wird ſie mit Nutzen leſen und Manches daraus für ſeinen Unterricht benutzen können; aber als Lehrbuch für ſeinen Unterricht kann er es nicht gebrauchen, da der Stoff weder nach den Grundſätzen einer vernünftigen Pädagogik gearbeitet, noch angeordnet iſt.

Die Verbindung der Entomologie mit der Botanik, welche der Verf. verſucht hat, ſcheint mir keine glückliche zu ſein. Wenn der

Digitized by Google

Verf. wirklich ſelbſt gründlicher Inſektenkenner iſt, ſo muß er wiſſen, daß man es ganz anders anfangen muß, als er in ſeinem Buche gethan, um zu einigen entomologiſchen Kenntniſſen zu gelangen. Die Botanik unterſtützt den Entomologen in ſeiner Beſchäftigung; aber es folgt daraus, ſo wie aus dem Umſtande, daß Pflanzen und Inſekten in ſteter Beziehung zu einander ſtehen, nicht, daß beide Wiſſenſchaften vereinigt oder gar, wie in dieſem Werke, gelehrt werden müſſen.

Die Abbildungen ſind kenntlich, wenn auch nicht gerade ſauber. Die wenigen abgebildeten Schmetterlinge und Käfer ſitzen meiſtens nicht auf den Pflanzen, auf denen ſie vorzukommen pflegen.

Kittel, Dr. **B. M.**, Taſchenbuch der Flora Deutſchlands nach dem Linné'ſchen Syſtem geordnet. 12. (CXII u. 507 S.) Nürnberg, Schrag. Preis 1 Thlr. 14 Sgr.

Der fleißige Verf. iſt als kenntnißreicher Botaniker bekannt, weshalb es hier nur der Anzeige dieſer neuen Schrift von ihm bedarf. Das Werkchen eignet ſich wegen ſeines Formates und ſeiner mäßigen Stärke ganz beſonders zum Gebrauch auf Excurſionen. Die Tabellen zum Beſtimmen der Klaſſen, Ordnungen und Gattungen ſind äußerſt präcis gearbeitet, und die Artbeſchreibungen enthalten überall ſo viele Merkmale, als zum augenblicklichen Unterſuchen nöthig ſind.

Die äußere Ausſtattung iſt ſehr ſchön und der Preis billig.

d. Ueber Mineralogie.

Schwarzenbach, Valentin, Tabellariſche Überſicht der Foſſilien. Für Freunde der Mineralogie zuſammengeſtellt. Verlag von Scheitlin und Zollikofer in St. Gallen. Preis 7½ Sgr.

Auf zwei ſehr großen Bogen ſind die meiſten Foſſilien, und zwar in jeder größern, ohne zureichenden Grund vom Verf. „Geſchlecht" genannten, ſyſtematiſchen Gruppe in alphabetiſcher Ordnung zuſammengeſtellt. Die erſte Colonne enthält den Namen des Foſſils, die zweite bezeichnet mit ein paar Worten die Geſtalt, die dritte giebt das ſpecifiſche Gewicht an, die vierte die Härte, die fünfte die Lichteigenſchaften, die ſechste „vermiſchte Eigenſchaften", die ſiebente endlich den Fundort. Das Ganze erſcheint als ein äußerſt gedrängter Auszug aus irgend einem Lehrbuche der Mineralogie und hat wohl die Beſtimmung, dem angehenden Mineralogen das Einprägen und Behalten der weſentlichen Merkmale der Foſſilien zu erleichtern. Ich finde dieſelben hierzu ganz brauchbar und empfehle Anfängern, ſie neben ihrer Sammlung aufzuhängen und beim Studium derſelben zu benutzen.

C. Schriften für Schüler.

a. Ueber alle drei Reiche.

Lüben, Aug., Rector der Bürgerſchule zu Aſchersleben, Leitfaden zu einem methodiſchen Unterricht in der Naturgeſchichte in Bür-

Digitized by Google

gerſchulen, Realſchulen, Gymnaſien und Seminarien, mit vielen Aufgaben und Fragen zu mündlicher und ſchriftlicher Löſung. Erſter Kurſus. Vierte verbeſſerte Auflage. 8. (VIII u. 46 S.) Berlin, 1848. Verlag von Hermann Schultze. Steif broſch. 5 Sgr.

Dieſer Kurſus iſt, zwei wöchentliche Unterrichtsſtunden vorausgeſetzt, auf ein Jahr berechnet. Er enthält einfache, nur die weſentlichen Merkmale berückſichtigende Beſchreibungen von 42, nach der Blüthezeit und der aus dem Bau ſich ergebenden geringern oder größern Schwierigkeit geordneten Pflanzen, 52, den acht oberen Klaſſen angehörigen Thieren und 22, die vier bekannten Klaſſen repräſentirende Mineralien. Die überall eingewebten Aufgaben und Fragen bezwecken eine fortwährende Vergleichung und Unterſcheidung der nach und nach zur Anſchauung gebrachten Naturkörper, eine natürliche Gruppirung derſelben als Vorbereitung auf die ſpäter eintretende Syſtematik und ein geordnetes Zuſammenfaſſen der Sätze aus der allgemeinen Naturgeſchichte, welche die Kinder auf dieſer Stufe zu faſſen vermögen und ſich aus der Betrachtung des gebotenen Stoffes mit Leichtigkeit ergeben. Dieſe Aufgaben und Fragen ſind daher nirgends leere, eine bloße Wiederholung bezweckende Zugabe, ſondern bilden einen weſentlichen Theil des Buches, wie des ganzen Lehrganges, dürfen alſo bei der Beurtheilung nicht überſehen werden.

Neu hinzugekommen in dieſer Auflage iſt außer Anderem ein Leitfaden zum Anfertigen ausführlicher Pflanzenbeſchreibungen, auf den ich auch aus dem Grunde aufmerkſam zu machen mir erlaube, weil er zugleich zeigt, in welcher Ordnung beim mündlichen Unterricht das Betrachten und Beſchreiben der Pflanzen am vortheilhafteſten zu bewerkſtelligen iſt.

Als Verfaſſer ſteht mir ein Urtheil über das Buch natürlich nicht zu.

Reichenbach, Dr. A. B., Lehrer an der Realſchule in Leipzig, Naturgeſchichte für die Jugend, zugleich als Lehrbuch für die oberen Klaſſen höherer Bürgerſchulen. Zweite gänzlich umgearbeitete Auflage. 8. (X u. 517 S.) Leipzig, Friedrich Fleiſcher. 1847. Preis 22½ Sgr.

Das Werkchen bildete früher einen Band des vom Herrn Director Dr. K. Vogel herausgegebenen „Kinderfreundes“. „Das Unterhaltende, ſagt der Verf. in der Vorrede, trat daher mehr in den Vor-, das Wiſſenſchaftliche in den Hintergrund. Da es aber gewürdigt wurde, in mehreren Schulen eingeführt zu werden, ſo hielt ich es für nothwendig, bei dieſer neuen Auflage das Wiſſenſchaftliche mehr vorwalten zu laſſen, die ausführlichen Beſchreibungen der Arten abzukürzen, ohne der Vollſtändigkeit dadurch Eintrag zu thun, dafür aber die Charakteriſtik der Hauptabtheilungen, namentlich die Terminologie vollſtändiger zu geben, hier und da Beſchreibungen mehrerer Gattungen und Arten hinzuzufügen und vorzüglich die Botanik und Mineralogie mehr zu bedenken. Bei den Inſekten und Pflanzen fügte ich die lateiniſchen Namen hinzu, ſyſtematiſche Überſichten ſind auch

Digitized by Google

hinzugekommen; auch habe ich das Syſtem des Thier- und Mineralreichs vereinfacht und ſo glaube ich, daß dieſes Lehrbuch nun in Schulen mit bei weitem größeren Nutzen wird gebraucht werden können, als bisher.“

Dieſer Änderungen ungeachtet, hat das Werkchen immer noch ſehr den Charakter eines naturhiſtoriſchen Leſebuches und eignet ſich deshalb nicht beſonders zu einem Leitfaden für höhere Bürgerſchulen. In dieſen Anſtalten muß die Naturgeſchichte in einer Weiſe behandelt werden, daß ſie zur Geiſtesgymnaſtik wird. Läßt der Lehrer, wie es in dieſem Büchlein mehr oder weniger der Fall iſt, das unterhaltende Element vorherrſchen, ſo geht die große Bedeutung dieſes Gegenſtandes für die Schule verloren und er verdient dann mit Recht, als Nebengegenſtand, d. h. als ein Unterrichtsgegenſtand behandelt zu werden, der ohne erheblichen Nachtheil aus dem Lectionsplan geſtrichen werden kann.

Die Anordnung des Stoffes iſt die gewöhnliche ſyſtematiſche. Von einer methodiſchen Anordnung iſt der Verf. kein Freund. „Die Methode, ſagt er, kann und darf nicht das Buch, ſondern muß einzig und allein der Lehrer geben. Das Buch ſoll dem Schüler nur das ſo ſchädliche Nachſchreiben erſparen und ihn bei der Präparation und Repetition unterſtützen. Eben aber darum giebt gegenwärtiges Büchlein die Naturprodukte in ſyſtematiſcher Ordnung; denn ſo vermag der Schüler das, was er ſucht, leicht aufzufinden, auch wird er durch das Suchen zugleich in der Syſtematik feſter. Unter einer guten Leitung des Lehrers wird aber dieſes Suchen nicht ein unſicheres Herumtappen, ſondern ein feſt geregeltes ſein. Iſt ein Lehrbuch ſyſtematiſch geordnet, ſo hat es übrigens auch noch den Vortheil, daß es der Lehrer ſeiner Methode, welche es auch ſein mag, leicht anpaſſen kann; dahingegen der Lehrer durch ein ſogenanntes methodiſches Lehrbuch zu der in demſelben gegebenen Methode gezwungen iſt.“

Dreierlei alſo iſt es, was unſern Verf. für Beibehaltung der ſyſtematiſchen Ordnung beſtimmt: 1) ſie erleichtert dem Schüler das Aufſuchen eines Naturkörpers im Buche, 2) dies Aufſuchen macht ihn feſter in der Syſtematik und 3) ſie erlaubt dem Lehrer, das Buch ſeiner Methode leicht anzupaſſen.

Was den erſten Grund betrifft, ſo wird der Verfaſſer zugeben müſſen, daß ein Bogen Regiſter das Auffinden eines naturhiſtoriſchen Namens mehr erleichtert, als die allerbeſte ſyſtematiſche Anordnung, die dem Schüler hierfür doch erſt dann einigen Nutzen gewährt, wenn er ſie ganz inne hat. Wenig beſſer iſt der zweite Grund. Denn das Suchen und Finden eines Namens befeſtigt nur dann in der Syſtematik, wenn man gefliſſentlich auf das Verhältniß ſeiner Stellung zu andern achtet, alſo den Zweck des Befeſtigens in der Syſtematik geradezu verfolgt. Wie oft wird das aber bei Schülern, die irgend einen Namen ſuchen, noch nebenbei der Fall ſein? Überdies

Digitized by Google

muß in höheren Bürgerſchulen die Syſtematik ſo tüchtig tractirt und durch genaue Kenntniß des innern und äußern Baues der Geſchöpfe begründet werden, daß auf ein ſo unſicheres Nebenmittelchen gar kein Werth gelegt zu werden braucht. Und wollte man daſſelbe nicht aufgeben, ſo würde es ſich weit wirkſamer erweiſen, wenn man die Namen der Naturkörper ohne Angaben von Merkmalen ſo zuſammenſtellte, daß ſie wo möglich mit einem Blicke überſehen werden können, wie ſich's in guten Leitfaden wirklich findet. Noch weniger ſtichhaltig iſt endlich der dritte Grund. Abgeſehen davon, daß Niemand ein Buch in die Hände der Schüler bringen wird, deſſen Anordnung und Behandlung des Stoffes ihm nicht zuſagt, iſt es beinahe unmöglich, Kinder verſchiedener Bildungsſtufen nach ein und demſelben Buche, d. h. nach einem mit ſyſtematiſcher Anordnung zu unterrichten. Jeder verſtändige Pädagog weiß, daß nicht nur das Penſum für die verſchiedenen Klaſſen verſchieden ſein muß, ſondern auch die Behandlungsweiſe. Bei 8- und 9jährigen Kindern hat man alle Urſache, zufrieden zu ſein, um ein Beiſpiel anzuführen, wenn ſie die Haupttheile und die hervorſtechendſten Merkmale des Maikäfers auffaſſen, den man mit ihnen betrachtet, von 10- bis 12jährigen verlangt man ſchon etwas mehr, die müſſen ihr Augenmerk auf die kleinern Theile richten, z. B. die Freßwerkzeuge zergliedern, die Skulptur zu erkennen ſuchen, Vergleichungen zwiſchen ihm und andern verwandten Käfern auſtellen u. dgl.; noch ältere müſſen die innern Organe kennen lernen, z. B. ſehen, wie die Luftgefäße ſich durch den ganzen Körper verzweigen und an Bruſt und Hinterleib nach außen öffnen, wie Nerven und Gefäße verlaufen und ſich verzweigen, müſſen dem Thiere ſeinen Platz im Syſteme anweiſen oder den ihm von Andern angewieſenen zu begründen wiſſen und was dergleichen mehr iſt. Kann Jemand mit guten Gründen in Abrede ſtellen, daß die Behandlung auf den verſchiedenen Bildungsſtufen im Weſentlichen anders ſein kann, als hier angedeutet? Prüfen wir nun mit Rückſicht hierauf einmal das, was unſer Verf. in ſeinem von Anfang bis zum Schluß gleichmäßig bearbeiteten Buche mit ſyſtematiſcher Ordnung über den Maikäfer beibringt! Es heißt Seite 269: „Die Maikäfer (Melolontha Fabr.) haben acht- bis neungliedrige Fühler mit fünf- bis ſiebengliedrigem Blätterkolben, der beim Männchen viel größer als beim Weibchen iſt. Leib gewöhnlich fein behaart, Beine ſchlank. Zwiſchen den Krallen ein ſchmaler Fortſatz mit zwei Borſten." Für welche Unterrichtsſtufe iſt das nun brauchbar? Genau genommen für keine. Am erſten möchte es noch einigermaßen für Anfänger genügen, obwohl dieſen auch noch Anderes geboten werden muß. Der Einwand, daß es ja der Lehrer in ſeiner Gewalt habe, auf den verſchiedenen Unterrichtsſtufen nach Belieben zuzuſetzen und daß ein kurzes Lehrbuch unmöglich Alles enthalten könne, ſich vielmehr nur auf das Weſentliche beſchränken müſſe, kann hier nicht füglich gemacht werden. Wenn das Buch dem Schüler zum Präpariren und Repe-

Digitized by Google

tiren dienen ſoll, ſo muß es ihm auch für jede Unterrichtsſtufe das Weſentlichſte von dem darbieten, was eben behandelt wird; denn ſonſt kann er es weder zu dem Einen, noch zu dem Andern mit Erfolg gebrauchen.

Dies wird genügen, um zu beweiſen, daß Bücher, in denen die Naturkörper in ſyſtematiſcher Ordnung aufgeführt nnd gleichmäßig bearbeitet ſind, da in den Händen der Schüler ihrem Zwecke nicht entſprechen, wo ein naturgemäßes, methodiſches Verfahren beobachtet wird.

Abgeſehen von dem Geſagten, iſt der Inhalt ſonſt ziemlich gut, jedoch nicht ohne Fehler. Da der Raum hier nicht erlaubt, dieſe anzuzeigen, ſo beſchränke ich mich darauf, die paar Zeilen zu berichtigen, welche ſich über den Maikäfer verbreiten. Es iſt unrichtig, daß die Maikäfer 8- bis 9gliedrige Fühler haben, ſie ſind vielmehr, die Gattung in der jetzt allgemein angenommenen Begrenzung genommen, durchweg 10gliederig, und die Blätterkeule iſt bei den Weibchen 6-, bei den Männchen 7gliederig. Was über die Behaarung geſagt iſt, gilt nur von der Unterſeite des Hinterleibs. Die Beine ſind nicht ſchlank, vielmehr kräftig. Der Fortſatz zwiſchen den Krallen führt den Namen Afterklaue.

Was der Verf. über den innern Bau der Thiere beibringt, iſt für höhere Bürgerſchulen ungenügend.

Die Naturgeſchichte der drei Reiche. Ein Handbüchlein für Schulen u. Familien. Herausgegeben von dem **Calwer Verlags-Verein.** gr. 12. (VI u. 408 S.) Calw. Stuttgart, J. F. Steinkopf. 1847. Partiepreis 9 Sgr.

Anlage und Haltung dieſes Büchleins ſtimmen ſo ſehr mit dem kleinen „Lehrbuch der Naturgeſchichte für Schulen und zum Selbſtunterricht" von Prof. Schubert überein, daß ich faſt glaube, es iſt aus ſeiner Feder gefloſſen. Einzelne intereſſante Abſchnitte ſind etwas ausführlicher gegeben, als dort, während hier und da Unweſentlicheres ganz weggeblieben iſt. Für einen gründlichen, methodiſchen Schulunterricht iſt dies Werkchen aber eben ſo wenig geeignet, als das angeführte Lehrbuch; indeß glaube ich, daß es für gut unterrichtete Knaben eine ganz angemeſſene Lectüre ſein dürfte, für welchen Zweck es denn hiermit beſtens empfohlen ſein ſoll.

b. Ueber Zoologie.

Bernhard, Dr. **Julius**, Der kleine Büffon. Pragmatiſche Naturgeſchichte des Thierreichs für das Volk und die reifere Jugend. Erſter Theil: Säugethiere. Zweiter Theil: Vögel. Dritter Theil: Amphibien und Fiſche. Mit Abbildungen. kl. 8. (79 Bogen und 52 Tafeln). Stuttgart, J. B. Müller's Verlagsbuchhandlung. 1847. Preis 2 Thlr. 6 Sgr.

Der kleine Büffon iſt ein Machwerk ſo gewöhnlicher Art, daß ich nicht empfehlen kann, davon Gebrauch zu machen.

Digitized by Google

Willibald, Dr. **E.**, Die Vögel Teutſchlands. Eine genaue Beſchreibung und Naturgeſchichte aller in Teutſchland vorkommenden Vögel, nebſt Anleitung zum Ausſtopfen derſelben. In ſyſtematiſcher Ordnung für die Jugend bearbeitet. Mit 6 Tafeln naturgetreuer colorirter Abbildungen. 8. (XII u. 156 S.) Nordhauſen, Ernſt Fr. Fürſt. 1847. Preis geb. 1 Thlr.

Das Büchlein iſt ſolchen Knaben, die Freude daran finden, einen unbekannten einheimiſchen Vogel zu beſtimmen und genauer kennen zu lernen, zu empfehlen, indem die darin enthaltenen Art-Beſchreibungen ziemlich gut ſind. Zu bedauern iſt, daß eine Charakteriſtik der Gattungen faſt durchgängig fehlt, wodurch das Selbſtſtudium jedenfalls ſehr erſchwert wird. Auch würde die Jugend es offenbar gern geſehen haben, wenn der Verf. ſich etwas mehr über die Lebensweiſe der Vögel verbreitet hätte, beſonders ſolcher, die ſich dadurch einen gewiſſen Ruf erworben haben. Die beigegebenen Abbildungen ſind weder „naturgetreu“ gezeichnet, noch colorirt, und werden darum die jungen Ornithologen nicht ſonderlich fördern.

c. Ueber Botanik.

Wartmann, Jak., Lehrer der Naturgeſchichte, St. Galliſche Flora für Anfänger und Freunde der Botanik bearbeitet. kl. 8. (IV u. 367 S.) St. Gallen, Scheitlin und Zollikofer. 1847. Preis 27 Sgr.

Dies Schriftchen entſpricht dem Zwecke ganz und wird gewiß weſentlich mit dazu beitragen, die Jugend St. Gallen's in die Botanik einzuführen. Möchte dieſelbe auch recht fleißig von ihr benutzt werden!

d. Ueber Mineralogie.

Kobell, Franz von, Die Mineralogie. Leicht faßlich dargeſtellt mit Rückſicht auf das Vorkommen der Mineralien, ihre techniſche Benutzung, Ausbringen der Metalle ꝛc. Mit zwei Tafeln Kryſtallabbildungen. 8. (VI u. 211 S.) Nürnberg, Verlag von Schrag. 1847. Preis 28 Sgr.

Der Stoff iſt in wiſſenſchaftlicher Folge abgehandelt. Die voranſtehende Terminologie empfiehlt ſich durch Einfachheit und Überſichtlichkeit. Der Charakteriſtik der einzelnen Mineralien ſind überall Notizen über die wichtigſten Fundorte, über ihren Gebrauch in der Technik ꝛc. beigefügt. Alle Abtheilungen zeigen von Sachkenntniß.

Den geeignetſten Gebrauch dürften wohl die Schüler der obern Klaſſen höherer Lehranſtalten von dem Büchlein machen können.

Digitized by Google

II. Naturlehre.

A. Methodik.

1. In der Naturlehre tappen wir noch immer mehr oder weniger im Finſtern umher, nicht nur, was die Methode und den Lehrgang betrifft, ſondern auch hinſichtlich des Stoffes, der zu verarbeiten iſt. Die meiſten Schriftſteller ziehen, dem Herkommen und der Vollſtändigkeit zu Liebe, Dinge hinein, die ſtreng genommen andern Gebieten angehören. Ich rechne dazu: 1) Alles, was man mit dem ſehr treffenden Ausdruck „Gelehrtenkram" bezeichnet, 2) die phyſikaliſche Betrachtung des Erdkörpers, 3) die mathematiſche Geographie, 4) eine ausführliche naturhiſtoriſche Beſchreibung des menſchlichen Auges, Ohrs, der Stimmorgane u. dgl., 5) das ſpecielle Eingehen in die Chemie, namentlich das Beſchreiben einzelner Stoffe, desgleichen 6) das zu ſtarke Heranziehen des Technologiſchen.

Der Gelehrtenkram macht ſich am meiſten in den Schriften bemerkbar, welche für die höheren Schulanſtalten berechnet ſind, ſchadet aber natürlich hier eben ſo, wie anderwärts. Für den Schulunterricht gehört allerwärts nur das Auffaſſen der Grundgeſetze; das Eingehen auf Einzelheiten, welche nur ein wiſſenſchaftliches Intereſſe haben, ſtört hierbei und muß einem ſpätern Studium überlaſſen bleiben. Müller ſagt in der Vorrede zu ſeinem „Grundriß der Phyſik und Meteorologie" ganz richtig: „Ich bin nämlich der Anſicht, daß die Grundgeſetze auch in Schulanſtalten gründlich und klar vorgetragen werden müſſen, daß hier eine Abkürzung in der Darſtellung nur nachtheilig ſein kann. Dagegen darf man dieſen Unterricht nicht mit zu vielen Einzelnheiten und Entwickelungen überladen, welche ein nur rein wiſſenſchaftliches Intereſſe haben und bei dem Elementarunterrichte nur ſtören würden; ich habe deshalb unter andern die Lehre von der Polariſation und doppelten Brechung des Lichtes nur angedeutet." Ich in ſeinem Falle würde auch dieſe Andeutungen noch zurückbehalten haben. „Vorwürfe über Unvollſtändigkeit, ſagt Schödler in der Vorrede zur dritten Auflage ſeines „Buches der Natur" (Braunſchweig, 1848), rühren meiſt von Fachgelehrten her, welche allerdings nicht in den ſchwierigen Fall kommen, über die Unzuläſſigkeit irgend eines Theiles der gegebenen Wiſſenſchaft entſcheiden zu müſſen, und es kann z. B. einem Phyſiker unbegreiflich erſcheinen, wie die Polariſation des Lichtes, die Thermo-Electricität und ſo manches Andere hier nicht einmal dem Namen nach in Erwähnung gekommen iſt."

Als zu beſeitigender gelehrter Ballaſt muß auch betrachtet werden, was die ſogenannten „Einleitungen" gewöhnlich bringen. Hierüber ſpricht ſich der Recenſent von Eiſenlohr's Elementar-Phyſik für Gymnaſien und höhere Bürgerſchulen in der „Pädagogiſchen Viertel-

Digitized by Google

jahrſchrift von Dr. Schnitzer (Jahrgang 1847, viertes Heft) recht gut folgendermaßen aus. „Das Werkchen beginnt mit einer Einleitung über die Stellung der Phyſik unter den Naturwiſſenſchaften, über die Methode der Behandlung der Phyſik und über den wiſſenſchaftlichen und praktiſchen Nutzen derſelben. In Deutſchland ſind die Schriftſteller zum größten Theil noch der Meinung, eine ſolche Einleitung gehöre zur äußerlichen Ausſtattung des Werkes. Eine Meinung die noch aus der Zeit ſtammt, in welcher die Phyſik nicht als eine Erfahrungswiſſenſchaft, ſondern als philosophia naturalis behandelt wurde. Unterdeſſen iſt's aber anders geworden, man hat die Unfruchtbarkeit des Philoſophirens über den Begriff und die Stellung der Phyſik, über die phyſikaliſchen Methoden, Geſetze u. ſ. w. längſt eingeſehen und befolgt in der Behandlung der Wiſſenſchaft längſt den von der Thatſache ausgehenden ſynthetiſchen Gang, nur die langweiligen Einleitungen ſtehen noch als verfallene Denkmale aus alter Zeit vorne in den Büchern, verunzieren den Eingang in den neuen Bau und verſperren den Platz für Beſſeres und Nothwendigeres."

„Eine ſolche Einleitung mit Begriffsbeſtimmungen und philoſophiſchem Raiſonnement verſteht der Schüler beim Beginn des naturwiſſenſchaftlichen Unterrichts noch gar nicht, weil er die Thatſachen noch nicht kennt, auf die ſie gegründet iſt, alſo iſt ſie für den Schüler auch blos ein langweiliger Ballaſt und muß über Bord geworfen werden. Will ein Lehrer beim Unterricht eine kleine Einleitung geben, ſo iſt das etwas Anderes, weil hierdurch der Anſchluß an die vorhandenen Begriffe der Schüler, durch Anführen bekannter Thatſachen das trockene Fachwerk belebt werden kann; aber auch dann iſt eine kurze Überſicht über den Inhalt der Phyſik wichtiger und erſprießlicher für die Schüler als ein Philoſophiren über Methode u. dgl. und auch eine ſolche Einleitung gehört höchſtens in den Unterricht, aber nie in's Lehrbuch." Und ich erlaube mir hinzuzufügen: gehört höchſtens für gereiftere Schüler, niemals für den Elementarunterricht, der unmittelbar mit Erſcheinungen zu beginnen hat.

Die phyſikaliſche Betrachtung der Erdoberfläche gehört unbeſtritten der Geographie an, ja ſie bildet, ſeit man erkannt, daß die ſogenannte politiſche Geographie das aller Unbedeutendſte aus dieſer Wiſſenſchaft iſt, den wichtigſten Theil des geographiſchen Schulunterrichts. Ein Blick in die beſten geographiſchen Lehrbücher beſtätigt dieſe Anſicht. Was Götz im 38. Abſchnitte des Vieth'ſchen „Grundriſſes der Phyſik für Schulen" über die Erdoberfläche ſagt, findet ſich ſelbſt in den ältern Lehrbüchern der Geographie, und was Heine im zweiten Kurſus ſeines „Leitfadens für den Unterricht in der Naturlehre" in der zweiten Abtheilung unter „A. Phyſikaliſche Betrachtung des Erdkörpers", beibringt, kann er nur mit Hülfe der geographiſchen Werke von Berghaus, Völter u. A. bearbeitet haben. Von den Schulmännern, welche uns in dieſem Jahre mit phyſikaliſchen Schriften beſchenkt haben, ſcheint mir Heine in dieſer Beziehung

Digitized by Google

am weiteſten gegangen zu ſein; denn er giebt in der That Alles aus der phyſikaliſchen Geographie, was die beſſern geographiſchen Leitfaden für Bürgerſchulen hieraus enthalten. Der Grund, den er in der Vorrede hierfür anführt, nämlich daß eine Wiederholung und Zuſammenſtellung deſſen, was aus manchen Zweigen der angewandten Phyſik ſchon bei andern Lehrgegenſtänden dageweſen, ſehr nützlich ſei, iſt nicht ſtichhaltig. Wiederholungen ſind allerdings immer gut; aber man darf in der Phyſikſtunde darum doch nicht Geographie, oder Naturgeſchichte wiederholen. Ich empfehle ſehr dringend, alles Fremdartige auszumerzen, damit der eigentlichen Phyſik nicht die Zeit entzogen werde.

Auch auf die mathematiſche Geographie möchte ich dasſelbe angewandt ſehen, obwohl ſich hieraus noch eher dies und jenes mit größerem Rechte beibehalten ließe. Dieſterweg billigt zwar auch, daß dieſelbe mit der Phyſik verbunden werde, führt jedoch keine ſchlagenden Gründe dafür an. Er hält nämlich (vergl. den II. Th. ſeines Wegweiſers, S. 226 der dritten Auflage) den Schüler in der Zeit, wo er in der „gewöhnlichen Geographie" unterrichtet wird, nicht reif für die mathematiſche und fürchtet auch, daß dieſelbe dadurch zu ſehr zerriſſen werden möge. Beide Übelſtände ſind ohne Bedeutung, wenn der Unterricht in der mathematiſchen Geographie den Schlußſtein des ganzen geographiſchen Unterrichts bildet, was ja auch von den meiſten Pädagogen längſt gefordert worden iſt. Wenn es erſt dahin gekommen ſein wird, daß man in gewöhnlichen Bürgerſchulen den phyſikaliſchen Unterricht mit der Geographie und Naturgeſchichte zugleich eintreten läßt, alſo nicht blos in die Oberklaſſe verweiſt, dann ſoll es mir ziemlich gleichgültig ſein, ob die mathematiſche Geographie der Phyſik, oder der Geographie übergeben wird. So lange dies aber nicht der Fall iſt — und es iſt kaum irgendwo der Fall — muß Alles aus der Phyſik fern gehalten werden, was nicht durchaus dazu gehört.

Um eine genaue Kenntniß vom Bau des Auges, Ohrs, der Stimmorgane u. dgl. zu erhalten, ſind 3—4 Unterrichtsſtunden erforderlich. Welchem Gegenſtande fallen dieſe zu? Offenbar der Naturgeſchichte, nicht aber der Naturlehre. Der Phyſik darf höchſtens die Aufgabe bleiben, nachzuweiſen, in welcher Weiſe das Sehen, Hören, Sprechen u. ſ. w. vor ſich geht.

In Betreff des ungebührlichen Hereinziehens der Chemie in die Phyſik laſſe ich zunächſt den oben angeführten Recenſenten des Eiſenlohr'ſchen Buches ſprechen. Er ſagt: „Wenn in §. 2 die Phyſik ganz richtig als „die Wiſſenſchaft von den Urſachen und Geſetzen definirt iſt, welche den in der unorganiſchen Natur vorgehenden Erſcheinungen zu Grunde liegen", ſo gehören demnach allerdings die hauptſächlichſten chemiſchen Geſetze in die Phyſik, dagegen iſt die Beſchreibung einzelner Stoffe und ihre Darſtellung, wovon in dem vorliegenden Werke Sauerſtoff, Waſſerſtoff, Stickſtoff, Kohlenſtoff, Luft,

Digitized by Google

Waſſer, Kohlenſäure abgehandelt ſind und die Hälfte des für dieſes Kapitel beſtimmten Raumes einnehmen, etwas nicht hierher Gehöriges. Dieſe Beiſpiele ſind aufgenommen, um die chemiſche Verſchiedenheit der Körper zu zeigen, ſtatt daß in einer Phyſik nur von den chemiſchen Geſetzen die Rede ſein kann. Sofern die Chemie Eigenſchaften und Darſtellung der einzelnen Körper beſchreibt, iſt ſie ein Theil der Naturgeſchichte, und gehört als ſolche nicht in die Phyſik, und es ſind alſo nur die chemiſchen Geſetze als Beſtandtheil der Phyſik anzuerkennen. Nun iſt es freilich ſchwer, die letzteren Jemand begreiflich zu machen, der keine Anſchauung und keine Kenntniß von dem naturgeſchichtlichen Theile der Chemie hat, aber eben darum war es auch ſeither Regel in den phyſikaliſchen Lehrbüchern, die Chemie lieber ganz auszuſcheiden, als Zeit und Raum an einen Stoff zu verſchwenden, der ſeines Umfanges halber hier doch nicht bemeiſtert werden kann.“

Hiermit ſtimme ich ganz überein und kann darum das, was Koppe in der Vorrede zu ſeinen „Anfangsgründen in der Phyſik“ als Rechtfertigung für die größere Ausdehnung des Abſchnittes über Chemie anführt, daß nämlich in Gymnaſien die Schüler ſonſt nichts von dieſer ſo weſentlich in die Lebensverhältniſſe eingreifenden Wiſſenſchaft erführen, nicht anerkennen. Hält man die Chemie für ſo unentbehrlich, welcher Anſicht ich aus voller Überzeugung beitrete, ſo muß auch die Zeit zum Erlernen derſelben herbeigeſchafft werden. Von der jetzt begonnenen Reorganiſation des Schulweſens ſteht zu erwarten, daß das, was als Ballaſt bezeichnet werden muß und was ſich beſonders im Religionsunterrichte ſo breit machte, beſeitigt und dafür der Chemie ein Ehrenplatz eingeräumt werden wird. In die gewöhnlichen Bürgerſchulen läßt ſie ſich, wie ich ſchon im erſten Bande des Jahresberichtes gezeigt, ſehr paſſend als „chemiſche Technologie“ einführen.

Zu den diesjährigen Schriften, welche die Chemie zu ſtark berückſichtigen, gehören die von Koppe, Vieth und Heine.

Was hier von der Chemie geſagt worden, gilt durchweg auch von dem zu ſtarken Heranziehen der Technologie. Dieſelbe kann überall nur ſo weit berückſichtigt werden, als ſie geeignete Beiſpiele zur Begründung von Naturgeſetzen hergiebt. Was darüber hinausgeht, darf höchſtens in Hinweiſungen auf ſehr Bedeutſames beſtehen. Man muß ſich durchaus ſtets der Aufgabe des phyſikaliſchen Unterrichts bewußt bleiben.

2. Ungeachtet wiederholentlich ausgeſprochen worden iſt, worauf beim Unterricht in der Phyſik vorzugsweiſe das Augenmerk zu richten, kann ich doch nicht unterlaſſen, hier ein paar einſchlägliche Äußerungen mitzutheilen.

P. (Prange) ſagt bei Beurtheilung des erſten Kurſus von Heine’s Leitfaden (Rh. Blätter, 2. Heft von 1847): „Für die gewöhnlichen Schulkreiſe muß nun aber einmal davon (nämlich von

der Mathematik) ſo gut wie ganz abſtrahirt werden; da iſt die Kenntniß der Erſcheinungen und der Extrakt der zunächſtliegenden Reflexionen und Anwendungen das Maximum, welches Zeit und Kraft zulaſſen."

Der ſchon zweimal citirte Recenſent der Eiſenlohr'ſchen Schrift ſagt in der Einleitung zu ſeiner Beurtheilung phyſikaliſcher Lehrbücher: „Verſucht man es, darüber klar zu werden, für welche Bedürfniſſe phyſikaliſche Lehrbücher geſchrieben werden können, ſo ergeben ſich folgende Hauptarten: 1) Für niedere Realſchulen mit Schülern unter 14 Jahren. Dieſe erfordern große Beſchränkung in Stoff, Richtung auf allgemeine Naturkenntniß, auf die täglichen Erſcheinungen als Hauptſache, erſt in zweiter Ordnung Hinweiſung auf die praktiſche Anwendung, dabei elementare Darſtellung mit Ausſcheidung jeder höhern Mathematik. 2) Für Gewerbſchulen und höhere Bürger- und Realſchulen mit Schülern von 16—18 Jahren. Hier tritt durchaus praktiſche Richtung ein, daher Auswahl des Stoffes mit Rückſicht auf die praktiſche Anwendbarkeit, fortwährende Hinweiſung auf die Anwendungen, elementare Begründung mit Vervollſtändigung durch Mathematik je nach den Vorkenntniſſen der Schüler." 3), 4) und 5) übergehe ich hier, als dem Jahresberichte fern liegend.

3. Noch bis zu dieſer Stunde fehlt uns ein wohlgeordneter Lehrgang für den Unterricht in der Phyſik, ein Leitfaden, in dem der Stoff mit Rückſicht auf allmäligen Fortſchritt geordnet iſt. Prange ſagt in der ſchon angezogenen Beurtheilung des Heine'ſchen Leitfadens: „Der abſtrakte wiſſenſchaftliche Gang im phyſikaliſchen Anfangsunterricht, in welchen die meiſten Lehrer feſtgerannt waren (zum großen Theile noch ſind, L.), war der große Irrthum, mit dem man ſich trug und der durch geringe Erfolge ſich rächte. Vieth, Kries, Brettner, Clemen u. A. ſind in dieſem Stücke mit ihren guten Leitfäden, worin die wiſſenſchaftliche Methode feſtgehalten iſt, für die niedern bürgerlichen Schulkreiſe der guten Sache mehr hinderlich als förderlich geworden." Dem ſtimme ich vollkommen bei.

In einer Anmerkung hierzu wirft Prange die Frage auf: „Soll denn immer noch in der Naturlehre mit der Lehre von den allgemeinen Eigenſchaften begonnen werden?"

Ich theile die Anſicht Prange's, daß es da, wo der Unterricht in der Naturlehre nicht ausſchließlich in der Oberklaſſe, ſondern wenigſtens in den zwei obern Klaſſen ertheilt wird, unpaſſend iſt, mit den allgemeinen Eigenſchaften der Körper zu beginnen, ſchon aus dem Grunde, weil die Phyſik es ſtreng genommen gar nicht mit den „Eigenſchaften" der Körper, ſondern mit den Urſachen und Geſetzen, welche den in der unorganiſchen Natur vorgehenden Erſcheinungen zu Grunde liegen, zu thun hat; aber ich würde es mit vielen andern Lehrern recht gern geſehen haben, wenn derſelbe ſo freundlich geweſen wäre, zu ſagen, womit er den Unterricht beginnen würde oder in der Weißenfelſer Seminarſchule beginnen läßt? Er

Digitized by Google

wird ſagen: Mit den allergewöhnlichſten Naturerſcheinungen! Gut! Aber damit iſt noch nicht viel geſagt. Viele der gewöhnlichſten Naturerſcheinungen ſind, wie bekannt, gar nicht leicht zum Verſtändniß zu bringen. Welche von ihnen ſind am leichteſten aufzufaſſen, für den Anfangsunterricht alſo am meiſten geeignet? Welche ſchließen ſich ihnen zunächſt an? Dieſe Fragen hat, ſo viel mir bekannt, noch kein Methodiker genügend beantwortet. Aber ſie müſſen beantwortet werden, und zum Nutzen der Schule bald!

4. Um den Mangel eines geeigneten phyſikaliſchen Apparates möglichſt zu erſetzen, hat man ſich ſtets der Zeichnungen bedient. Das Entwerfen von brauchbaren Zeichnungen ſetzt indeß eine nicht ganz geringe Zeichenfertigkeit voraus und nimmt unter allen Umſtänden viel Zeit weg, kann auch bei Wiederholungen kaum ausgeführt werden. Dies hat den Lehrer Franke in Jauer bewogen, 36 Wandtafeln, von denen je 12 eine große Karte bilden, herauszugeben. Der Gedanke hierzu iſt jedenfalls gut, ſelbſt wenn der Zweck durch dies Werk noch nicht vollſtändig erreicht ſein ſollte. „Es konnte mir, ſagt der Verfaſſer in der Vorrede, beim Entwerfen der nöthig ſcheinenden Zeichnungen keineswegs die Abſicht vorſchweben, durch dieſe Arbeit die Experimente gänzlich erſetzen zu wollen; dies ſollen Zeichnungen, ſo weit es durch ſie möglich, nur in den Fällen, wenn die Anſchaffung der Apparate nicht zu bewerkſtelligen war. Aber auch, wenn dieſe vorhanden, erwieſen ſich die Wandkarten als zweckmäßig, indem oft es erſt der Zeichnung vorbehalten iſt, die Anſchauung des Experimentes zu vervollſtändigen, der durch daſſelbe hervorgerufenen Erſcheinung eine Löſung zu gewähren. Bei Repetitionen bedurfte es eines nochmaligen Experimentes nicht, die Wandkarten genügten vollkommen.“

Sehr fruchtbringend erweiſt es ſich, wie mir aus Erfahrung bekannt, wenn man die Schüler anhält, die erläuterten Zeichnungen copiren zu laſſen. Franke ſagt: „Gegen den Schluß der Stunde ließ ich die in derſelben vorgenommenen Figuren der Wandkarten, mit Ausnahme einiger ſehr ſchwierigen, von den Schülern copiren, mit der Weiſung, dieſelben zu Hauſe möglichſt gut noch einmal zu zeichnen, eine Aufgabe, die gewiß geeignet iſt, eine eben ſo angenehme, als den Erfolg des Unterrichtes fördernde Beſchäftigung hervorzurufen.“

Auch Heine empfiehlt dies Zeichnen in der Vorrede ſeines Leitfadens. Er ſagt: „Wenn durch dieſen Leitfaden das Heftſchreiben von Seiten des Schülers entbehrlich gemacht werden ſoll, ſo iſt doch dem Lehrer zu rathen, ſeine Schüler anzuhalten, ſich Hefte zu den nöthigen Zeichnungen anzulegen; eine Zeichnung, die der Schüler ſelbſt ſich anfertigt, auch wenn ſie noch ſo roh und unvollkommen iſt, verdeutlicht ihm die Sache beſſer als die vollkommenſte und genaueſte Beſchreibung und iſt ihm zugleich für die Repetition der beſte Anhaltspunkt.“

Digitized by Google

Mann (Populäre Vorleſungen über Natur und Geiſt) wünſcht dies Zeichnen noch weiter ausgedehnt zu ſehen. Er ſagt Seite 39: „Sehr gute Früchte trägt es, wenn man dem Schüler die ganze Entwickelungsgeſchichte des Inſtrumentes zeichnen läßt." Das iſt kaum zu bezweifeln und verdient gewiß alle Beachtung.

5. Glaſer empfiehlt, kurze Lehrſätze dem Gedächtniß mit Fleiß einzuprägen. Er ſagt in der Vorrede zu ſeinen Phyſikaliſchen Rechenaufgaben: „Außer dem Zwecke, zu einer richtigen Behandlung der aufgeſtellten Beiſpiele beizutragen, dürften ſie (nämlich die gegebenen Erläuterungen) daher auch kein ungeeignetes Material zu förmlichen Memoriraufgaben bei dieſem Unterrichte abgeben, ein Umſtand, der im Intereſſe des Studiums von keinem untergeordneten Belang iſt, indem kurze, dem Gedächtniß mit Fleiß eingeprägte Lehrſätze das den ganzen Bau der Wiſſenſchaft tragende Fundament bilden."

Mit dieſer Anſicht kann man ſich einverſtanden erklären, wenn man vorausſetzt, daß die kurzen Sätze auf anſchaulichem Wege gewonnen und zum vollen Bewußtſein gebracht werden. Indeß darf man doch nie unterlaſſen, darauf hinzuarbeiten, daß der Schüler jeder Zeit im Stande iſt, den Inhalt der eingeprägten Sätze auch mit andern Worten wiedergeben zu können. Nur wenn dieſe beiden Bedingungen erfüllt werden, iſt nicht zu fürchten, daß der Unterricht zum bloßen Gedächtnißkrame herabſinkt.

B. Literatur.

a. Schriften für Lehrer.

Müller, Dr. **Joh.**, Profeſſor der Phyſik und Technologie an der Univerſität zu Freiburg im Breisgau, Grundriß der Phyſik und Meteorologie. Für Lyceen, Gymnaſien, Gewerbe- und Realſchulen, ſo wie zum Selbſtunterrichte. Mit 541 in den Text eingedruckten Holzſchnitten. 8. (VI u. 520 S.) Braunſchweig, bei Friedr. Vieweg und Sohn. 1846. Preis 2 Thlr.

Dieſer Grundriß iſt ein Auszug aus dem bekannten, bereits in der dritten Auflage vorhandenen Müller-Pouillet'ſchen Lehrbuche der Phyſik. Ein großer Theil der wirklich muſterhaften Holzſchnitte dieſes berühmt gewordenen Lehrbuches ſind in den vorliegenden Grundriß übergegangen und ſichern demſelben einen ganz entſchiedenen Werth. Die Anordnung des Stoffes iſt die gewöhnliche; die Meteorologie bildet einen beſondern Abſchnitt, was für den Unterricht nicht recht paſſend erſcheint, indem es gewiß angemeſſener iſt, da von den Naturerſcheinungen zu ſprechen, wo die Geſetze entwickelt werden, nach welchen ſie erfolgen. Der Text iſt übrigens durchweg klar, weshalb

Digitized by Google

das Werk Lehrern beſtens zum Selbſtſtudium zu empfehlen, falls ſie es nicht vorziehen, ſich das erwähnte größere Lehrbuch anzuſchaffen.

Müller, Dr. Joh., Profeſſor der Phyſik und Technologie an der Univerſität zu Freiburg im Br., Einleitung in die Phyſik. Unter Zugrundlegung von Leonhard Euler's Briefen an eine deutſche Prinzeſſin über verſchiedene Gegenſtände der Phyſik bearbeitet. Mit einem Supplement über die neueſten Ergebniſſe und Bereicherungen der Phyſik. In drei Theilen. Stuttgart, J. B. Müller's Verlagsbuchh. 1847. Preis $^{1}/_{3}$ Thlr.

Dies Werk bildet eine Abtheilung der „Allgemeinen deutſchen Bürgerbibliothek“, gegründet von K. Andree und A. Lewald.

Die Euler'ſchen Briefe, urſprünglich in franzöſiſcher Sprache geſchrieben, ſind bereits in deutſchen Ueberſetzungen vorhanden, durch die in der Phyſik gemachten Fortſchritte aber natürlich veraltet. Die Anſchaulichkeit, welche in ihnen herrſcht, hat die Herausgeber veranlaßt, ſie von Neuem überſetzen und durch den als tüchtigen Phyſiker rühmlichſt bekannten Prof. Dr. Müller fortführen zu laſſen. Was aus den Briefen nicht ſpeciell in die Phyſik gehörte, oder was durch neuere Entdeckungen ſeit Euler berichtigt oder widerlegt worden, iſt weggeblieben. Die Lehre vom Magnetismus und von der Electricität, welche der dritte Theil bringt, ſind ganz neu bearbeitet worden. Die Herausgeber haben die Briefform beibehalten, weil ſie nach ihrer Anſicht nächſt dem mündlichen Vortrage „die beſeelteſte, lebendigſte und inſtructivſte“ ſei, ja die einzige, in der man „die Sprache des Volkes reden und wiſſenſchaftliche Probleme für Jedermann zugänglich machen könne.“ Das iſt aber ein ſehr großer Irrthum und auch wohl kaum mehr als Redensart. Ich bin überzeugt, daß Herr Prof. Müller, falls er für ſich die Abſicht gehabt hätte, ein populäres Werk zum Selbſtunterricht über Phyſik zu ſchreiben, nicht würde darauf gekommen ſein, die Briefform zu wählen; vielmehr hätte er es ſicherlich gemacht, wie in ſeinem Lehrbuche, oder wie Stöckhardt in ſeiner Schule der Chemie. Eine Phyſik, die eine Abtheilung einer „Allgemeinen Bürgerbibliothek“ bilden ſoll, iſt in der „Sprache des Volkes“ geſchrieben, wenn ſie die Erſcheinungen, welche Jedermann im Laufe des Jahres zu beobachten Gelegenheit hat, einfach beſchreibt, leicht verſtändlich erklärt und von Zeit zu Zeit überſichtlich zuſammenſtellt. Dazu iſt aber die Briefform nicht nöthig, ſondern gänzlich überflüſſig, zum Theil ſelbſt hinderlich.

Abgeſehen nun von der Form, iſt gegen den Inhalt, wie ſich erwarten läßt, nichts einzuwenden, das Werkchen daher auch Lehrern zum Leſen zu empfehlen.

Koppe, Karl, Profeſſor und Oberlehrer am Gymnaſium zu Soeſt, Anfangsgründe der Phyſik für den Unterricht in den obern Klaſſen der Gymnaſien, ſo wie auch für gebildete Leſer überhaupt. Mit zahlreichen in den Text eingedruckten Holzſchnitten. 8. (VIII u. 528. S.) Eſſen, bei G. D. Bädeker. 1847. Preis 1 Thlr. 5 Sgr.

Dieſe Schrift gehört mit zu den beſten, welche wir für den Unterricht in Gymnaſien, ſo wie für den Selbſtunterricht beſitzen. Sie iſt ſehr faßlich geſchrieben, ohne breit zu ſein, und berückſichtigt alle Naturerſcheinungen, ſowohl die ſogenannten Meteore, welche durch die ungeſtörte Wirkſamkeit der Natur herbeigeführt werden, als auch die durch menſchliche Thätigkeit im gewöhnlichen bürgerlichen Leben veranlaßten Naturproceſſe. Auf koſtbare Apparate hat der Verf. weniger Rückſicht genommen, als in manchen andern neuern Schriften geſchehen, was ihm die meiſten Leſer Dank wiſſen werden. Die Abbildungen ſind nicht ganz ſo ſauber, wie bei Müller, entſprechen aber durchaus ihrem Zwecke. Hinſichts der Methode hat der Verf. den Unterrichtsgegenſtand nicht gefördert, indem er durchweg die gewöhnliche wiſſenſchaftliche Anordnung beibehalten. Die größere Reife der von ihm zu unterrichtenden Schüler hat ihn wohl davon abſehen laſſen.

Birnbaum, Dr. **Heinrich**, Oberlehrer, Populäre Naturlehre. Mit vielen Holzſchnitten. 8. (VI u. 332 S.) Leipzig, Verlag von B. Tauchnitz jun. 1848. Preis 3/4 Thlr.

Dieſe Schrift bildet den dritten Band der „Praktiſchen Lehrbücher zur Fortbildung für alle Stände", iſt alſo nicht geradezu für den Schulunterricht beſtimmt. Die Rückſicht auf ſein Publikum veranlaßte den Verfaſſer, ſein Augenmerk vorzugsweiſe auf die allgemein anſprechenden neueſten und wichtigſten Lehren zu richten, namentlich auf die Lehre vom Magnetismus, von der Electricität, vom Galvanismus, von der Wärme und vom Lichte. Dieſe Lehren ſind von dem Verf. ausführlich und anziehend, hier und da vielleicht ein wenig breit, behandelt und können darum auch Lehrern beſtens empfohlen werden. Dem Unterricht kann das Werkchen natürlich nicht zu Grunde gelegt werden; dazu giebt es zu wenig und zu viel. Die Abbildungen ſind ſauber, wie die ganze Ausſtattung.

Franke, Julius, Schulkollege an der Bürgerſchule in Jauer, Begleiter der drei Wandkarten zum Gebrauche bei dem Unterrichte in der Phyſik. 8. (XIV u. 223 S.) Schweidnitz, Verlag von L. Heege. 1847. Preis mit den 36 Tafeln in Fol. 4 Thlr.

Der Tafeln, zu denen dieſer Begleiter gehört, iſt ſchon oben gedacht worden. Sie enthalten alle die Abbildungen, welche gewöhnlich den Lehrbüchern zur Erläuterung beigegeben werden, in ziemlich großem Maßſtabe und können daher wenigſtens in den meiſten Fällen von einer größern Schülerzahl zugleich wahrgenommen werden. Der Nutzen ſolcher Abbildungen iſt unbeſtritten, ſelbſt da, wo es der Schule nicht an ausreichenden Apparaten fehlt. Mit Rückſicht auf den Elementarunterricht hat der Verf. den Raum faſt zu ſehr benutzt und dadurch der leichten Auffaſſung etwas geſchadet. Der Schüler erhält von einem Inſtrumente nur eine deutliche Vorſtellung, wenn ſeine Aufmerkſamkeit beim Anſchauen nicht durch etwas Anderes,

Digitized by Google

Fremdartiges abgelenkt wird. Ich würde lieber auf eine Anzahl der dargebotenen Abbildungen verzichtet haben, wenn die bedeutenderen dafür recht frei, ich möchte ſagen pädagogiſch, dargeſtellt worden wären. Für Bürgerſchulen iſt überhaupt zu viel Material gegeben. Abgeſehen hiervon, hat Herr Franke uns jedenfalls ein dankenswerthes Unterrichtsmittel geliefert. Möchte es recht fleißig gekauft werden, damit der Verf. bald in den Stand geſetzt würde, die gemachten Ausſtellungen in einer zweiten Auflage zu beſeitigen.

Der Text beſchränkt ſich nicht blos auf Beſchreibung der Abbildungen, ſondern giebt zugleich die Lehren der Phyſik, und zwar in recht anſchaulicher Weiſe, ſo daß man denſelben zugleich als Leitfaden für den Unterricht benutzen kann. Für Schüler iſt derſelbe jedoch etwas zu ausführlich; er giebt Vieles, was beſſer eigene Arbeit für ſie bleibt, wie namentlich das Beſchreiben der einfacheren Apparate.

Vogel, Dr. **Emil Ferdinand**, Das Wiſſenswürdigſte aus der Naturlehre. Ein Hülfsbuch für Lehrer und Leitfaden zum Selbſtunterricht für alle Freunde inſtructiver Belehrung. (Praktiſche Handbibliothek gemeinnütziger Kenntniſſe. Erſter Band: Naturlehre.) 8. (VIII u. 262 S.) Leipzig, bei G. Brauns. 1847. Preis 10 Sgr.

Die Vorrede bezeichnet das Buch als eine „zweite Ausgabe". Vergleicht man das Papier des Titels und der Vorrede mit dem des eigentlichen Buches, ſo kommt man auf die Vermuthung, daß hier eine von den jetzt nicht ſelten im Buchhandel vorkommenden Täuſchungen Statt findet; auch die unterbrochene Paginirung ſpricht für die Richtigkeit dieſer Annahmen. Indeſſen ſoll uns das hier nicht weiter kümmern; wir nehmen das Buch, wie es iſt.

Zu einem „Hülfsbuch für Lehrer" fehlen ihm ſo gut wie alle Eigenſchaften. Die getroffene Auswahl paßt wohl für keine Schule; die Anordnung iſt durchweg unpädagogiſch; der Darſtellung fehlt überall die Anſchaulichkeit. Und dazu kommt noch, daß in vielen Kapiteln Unrichtigkeiten mit untergelaufen ſind, wie ein Recenſent der „Pädagogiſchen Zeitung" von Gräfe und Clemen, Jahrgang 1847, dem Verf. ſehr gründlich nachgewieſen hat.

Mann, Friedrich, Lehrer der Naturwiſſenſchaften an der Realſchule zu Biebrich, Populäre Vorleſungen über Natur und Geiſt, abgehalten vor einem gebildeten Publikum zu Nürnberg im Winterſemeſter 1847. 8. (117 S.) Nürnberg, bei Schrag. 1847. Preis 15 Sgr.

Der Verf. hatte ſich die Aufgabe geſtellt, ſeine Zuhörer für das Studium der Naturwiſſenſchaft zu gewinnen, zu begeiſtern, und ihnen ſo viel vom Material derſelben anzueignen, als nöthig iſt, um mit Leichtigkeit das Ausführliche in ſpeciellen Werken ſtudiren zu können.

Von dieſem Geſichtspunkte aus betrachtet, dürfte das Werkchen auch wohl Lehrern empfohlen werden können. Die erſten fünf Vorleſungen bewegen ſich mehr in der Sphäre des Geiſtigen, die folgen-

Digitized by Google

den neun ſind populäre Auseinanderſetzungen über Molekularkräfte, Wärme, Elektrizität, Magnetismus und Licht, daher das Buch auch hier aufgeführt wird. Erſchöpfend iſt keine dieſer Lehren abgehandelt; doch ſind überall die wichtigſten Punkte hervorgehoben und gut behandelt. Wer ein gutes Lehrbuch über Phyſik beſitzt, etwa das Koppe'ſche, wird das Werkchen wohl entbehren können.

b. Schriften für Schüler.

Heine, Adolph, Lehrer am Seminar zu Hildburghauſen, Leitfaden für den Unterricht in der Naturlehre für Seminarien und Bürgerſchulen. Zweiter Kurſus. 8. (XI u. 208 S.) Hildburghauſen, bei Keſſelring. 1847. Preis 16 Sgr.

Dieſer Kurſus iſt eine weitere Ausführung des erſten 1844 erſchienenen, hat darum auch dieſelbe Anordnung, d. h. die in den meiſten Lehrbüchern angewandte wiſſenſchaftliche. Heine's Verdienſt um die Methode beſteht alſo vorzugsweiſe darin, daß er den Stoff mit Rückſicht auf die größere oder geringere Schwierigkeit, welche ſeine Behandlung in der Schule darbietet, in zwei fortſchreitende Kurſe gebracht hat. In dieſem Betrachte erkläre ich mich im Ganzen mit ihm einverſtanden. Im Übrigen hätte ich dagegen gewünſcht, daß er noch einen Schritt weiter gegangen wäre und die hergebrachte, unpädagogiſche Geſammtanordnung des Stoffes über den Haufen geworfen, wie ich es von ihm erwartet. Die Bearbeitung an und für ſich iſt durchaus lobenswerth, da ſie den Schüler zu einer ſelbſtſtändigen Durcharbeitung des Stoffes veranlaßt und fortwährend zum Nachdenken aufſtachelt. Aus dieſem Grunde gebe ich dem Leitfaden unter den mir bekannten den Vorzug.

Über das Zuviel in dieſem und andern Leitfaden habe ich bereits oben meine Anſicht ausgeſprochen.

Wartmann, Jak., Lehrer der Naturgeſchichte, Leitfaden zum Unterricht in der Naturlehre. Für höhere Elementar- und untere Realſchulen bearbeitet. 8. (90 S.) St. Gallen, bei Scheitlin und Zollikofer. 1847. Preis 7½ Sgr.

Der Verf. hat das Heft, nach dem er wiederholt Schüler und Schülerinnen, welche keinen höhern Unterricht in der Naturlehre genießen ſollten oder konnten, unterrichtet hat, drucken und der Oeffentlichkeit mit der Hoffnung übergeben laſſen, da und dort dem Bedürfniſſe einer Schule, in welcher man der Naturlehre nur wenig Zeit widmen kann, damit abzuhelfen. Das Bedürfniß nach einem guten Leitfaden für die bezeichneten Schulen iſt allerdings da, leider aber auch jetzt noch, da der des Verfaſſers durchaus keine Vorzüge vor den bereits vorhandenen beſitzt, manchen derſelben ſogar noch nachſteht. Namentlich ermangelt die Darſtellung in vielen Fällen aller Anſchaulichkeit. Auch ſetzt der Verf. überall Inſtrumente voraus, welche die auf dem Titel bezeichneten Schulen nur in äußerſt ſeltenen Fällen beſitzen. Dies

Digitized by Google

allein ſchon beweiſt, daß er das Befürfniß der Schulen, für welche er hat ſchreiben wollen, ganz verkennt. Wir ſind daher auch außer Stande, das Büchlein empfehlen zu können.

Vieth, Schulrath zu Deſſau, Grundriß der Phyſik für Schulen. Dritte Auflage. Nach des Verfaſſers Tode herausgegeben von Dr. **J. Götz**, Profeſſor der Mathematik. Nebſt 28 in den Text gedruckten Holzſchnitten. 8. (VI u. 177 S.) Zerbſt, 1847. Verlag der Kummer'ſchen Buchhandlung. Preis ½ Thlr.

Dies Buch repräſentirt mehr als irgend ein anderes die Klaſſe von Leitfäden, welche bereits oben als ſolche bezeichnet worden, die den Schüler mit einer langen, mehr oder weniger gelehrten Einleitung beglücken, ehe ſie es für gut halten, ihn mit der Sache ſelbſt bekannt zu machen, die alſo, um es kurz zu ſagen, die Pferde hinter den Wagen ſpannen. Der Lehre von den allgemeinen Eigenſchaften gehen 35 Paragraphen voran, deren Inhalt Anfängern in der Phyſik nur zum Theil deutlich gemacht werden kann. Dem entſprechend ſind durchſchnittlich die Geſetze den Erſcheinungen vorangeſtellt, ſtatt daß es umgekehrt der Fall ſein ſollte.

Auf die Ueberarbeitung ſcheint der jetzige Herausgeber ſonſt allen Fleiß verwandt zu haben. Der Abſchnitt über Chemie iſt ganz umarbeitet worden. Neu hinzugekommen ſind die vier letzten Abſchnitte: die Lehre vom Weltkörper, von der Erdoberfläche, vom Luftkreis und eine Gedächtnißtafel. Letztere iſt ziemlich gut; das Uebrige hätte aber dem größten Theile nach ohne Schaden wegbleiben können. Es iſt dadurch das Gebiet der Phyſik nur unnützer Weiſe erweitert worden.

Volks- und Bürgerſchulen kann das Büchlein nicht empfohlen werden.

Mouſſon, A., Kleine Naturlehre für das Volk in Schule und Haus bearbeitet. Mit 34 Abbildungen. Volksſchriften Nro. 4. Kl. 8. (68 S.) Zürich, bei Orell, Füßli u. Comp. 1847. Preis ⅕ Thlr.

Ziemlich gut; aber durch Nichts beſonders ausgezeichnet. Man kann es Kindern zum Nachleſen in die Hände geben. Als Schulbuch empfiehlt es ſich nicht gerade.

Glaſer, Dr. L., Lehrer der Mathematik und Naturkunde an der Realſchule zu Bindenkopf, Phyſikaliſche Rechenaufgaben mit erläuterndem Texte zum Gebrauche beim Unterrichte in der Phyſik ꝛc. an Real- und höheren Bürgerſchulen. 8. (VI u. 73 S.) Darmſtadt, Verlag von L. Pabſt. 1847.

Für die genannten Schulen recht brauchbar. Die Aufgaben eignen ſich ganz beſonders für den häuslichen Fleiß.

Digitized by Google

VII.

Geographie

von

Wilhelm Prange.

Nachdem in dem erſten Jahrgange des pädagogiſchen Jahresberichts die theoretiſche und praktiſche Entwickelung des geographiſchen Unterrichts und im zweiten die Förderungsmittel dargelegt ſind, wodurch gegenwärtig der geographiſche Schulunterricht zu heben ſteht, kann es nur angemeſſen ſcheinen, die neuen Gedanken und Ideen darzulegen und zu beleuchten, welche bereits von mehreren Seiten ausgeſprochen ſind und in ſich ſelbſt den Grund weiterer Geltendmachung tragen. Um jedoch das Verhältniß dieſer neuen Ideen zu den ſchon gewonnenen ältern klarer zu erkennen, wird es gut ſein, ſich der letztern in der Kürze wieder bewußt zu werden.

Die älteſten unterrichtlichen Beſtrebungen in der Geographie ließen ſich an einiger überſichtlicher Kenntniß der allgemeinſten Erdverhältniſſe genügen. Sie erfaßten die mathematiſchen und die äußerlich am meiſten in die Augen ſpringenden phyſikaliſchen Momente der Geographie, in ſummariſchen Umriſſen, und verloren ſich dann in der Regel in einer für die Schulbildung wenig fruchtbaren, möglichſt ſpeziellen Durcharbeitung der ſogenannten politiſchen Geographie. Ohne eine fleißige Aufſuchung der bildenden Elemente des geographiſchen Unterrichts, ohne eine verſtändige Benutzung der damals freilich noch gar mangelhaften geographiſchen Hülfsmittel und ohne eine feſte Ausſcheidung ſachfremder Beimiſchungen, welche irrthümlich ſogar für die Erweckung eines erhöhtern Intereſſes an der Geographie abſichtlich herbeigezogen wurden, glaubte man alles Nöthige gethan zu haben, wenn man das eben angedeutete Ziel erreichte.

Die ſpätern Bemühungen faßten, ſtatt der wechſelnden politiſchen Verhältniſſe, vor Allem die natürlichen, bleibenden im Umfange der ganzen Erde in's Auge, und wendeten ſich zunächſt der genauern

Digitized by Google

Beachtung der Plaſtik des Erdbodens zu. Dadurch wurde die ſogenannte reine Geographie geſchaffen, in welcher es theils auf bloße Terrainbeſchreibung, theils auf eine damit noch in Beziehung gebrachte Wechſelwirkung des Terrains zu den das organiſche Leben bedingenden Elementen abgeſehen wurde. Als nächſtes Ergebniß dieſes Fortſchritts iſt die Öffnung der Augen über die nächſte Umgebung des Schülers und die Zuſammenfaſſung des geographiſchen Materials nach Sachen, ſtatt nach Länderräumen, anzuſehen. Dabei galt die Fixirung der Raumesverhältniſſe allenthalben als das Erſte und Elementarſte, die reciproke Beziehung der Gliederung des Bodens und der belebten Welt auf demſelben als das Zweite, Schwierigſte. Am früheſten iſt durch J. G. Tobler (Vater) ein feſtes, elementar-geographiſches Lehrgebäude errichtet. Wie ſinnig und umſichtig dies geſtaltet iſt, und wie feinfühlend darin die erſten, wichtigſten Fäden alles geographiſchen Unterrichts verwoben ſind, das rufen gerade die neuſten für denſelben ausgeſprochenen Ideen wieder in die lebendigſte Erinnerung, zumal da letztere theilweiſe ſich von den Grundlagen entfernen, deren Allgemeingültigkeit ſeit Tobler kaum noch angezweifelt werden zu können ſchien. Die weiter unten beabſichtigte Zuſammenhaltung von Tobler's Ideen mit den ganz jüngſt aufgetauchten wird das Nähere lehren.

Die neuere Zeit hat, in Weiterführung des Gewonnenen, dem gegographiſchen Unterricht theils eine geſonderte Stellung angewieſen, theils ihn mit dem geſchichtlichen Unterrichte zu verſchmelzen geſucht, — ein bis jetzt noch nicht befriedigend gelöſ'tes Problem —, theils ihn zum Träger des geſammten weltkundlichen Schulunterrichts gemacht, was für Volsſchulen ſicherlich das Richtige iſt. — So ſtehen die Sachen jetzt.

Als geographiſche Lehrmethoden haben ſich insbeſondere drei allgemeinere Geltung verſchafft; erſtens die, wonach mit der Betrachtung der Erde als ein Ganzes begonnen, und zur Betrachtung der Theile fortgeſchritten wird; zweitens die, wonach mit der Orientirung in der nächſten Umgebung des Schülers begonnen und in allmälig ſich erweiternden Anſchauungskreiſen bis zur endlichen Umfaſſung der ganzen Erde fortgegangen wird; und endlich drittens die, welche die Bekanntſchaft mit den Lagenverhältniſſen der bemerkenswertheſten Punkte und Locale über die ganze Erde hin vermittelſt planmäßiger, ſelbſtthätiger Kartenzeichnung vor Allem gewinnen helfen und dann erſt die weiteren Belehrungen über die Erdräume daran knüpfen will. Um einen kurzen Namen für die Sache zu haben, ſind im erſten Jahrgange des pädagogiſchen Berichts dieſe Methoden die analytiſche, die ſynthetiſche und die conſtructive (beſſer zeichnende) genannt. *)

*) Bei dieſer Gelegenheit kann ich an einer etwas vornehm ausgeſprochenen Verwerfung der beiden Benennungen analytiſch und ſynthetiſch

Digitized by Google

Was die **ſpezielle Anordnung** des geographiſchen Lehrſtoffs anbelangt, ſo richtet ſich dieſe weſentlich nach der Stellung der Schu-

---

in der oben erwähnten Bedeutung nicht ſtillſchweigend vorübergehen. Von der ſtreng wiſſenſchaftlichen Bedeutung der Wörter analytiſch und ſynthetiſch iſt man in den letztern Jahren mehrſeitig abgewichen, und es hat ſich theils eine gänzliche Umkehrung des urſprünglichen logiſch-grammatiſchen Wortſinns, theils eine Anwendung dieſer Ausdrücke auf Methoden in ſolchen Wiſſensfächern Bahn zu machen geſucht, wo ſie genau genommen ſchlechthin gar keinen Sinn haben. Es gehört immer einige ſelbſtgefällige Ungerechtigkeit dazu, bei Jedermann, welcher der raſcheren Verſtändlichkeit halber den jetzt bei Vielen geltenden Wortſinn dieſer beiden Ausdrücke als ein quid pro quo adoptirt, Unkenntniß der urſprünglichen Bedeutung vorauszuſetzen und ihn allenfalls auf die erſte beſte Logik oder ein Converſationslexicon zur beſſern Belehrung zu verweiſen. Schon der Veteran Guts Muths bedient ſich des Ausdrucks Syntheſe in dem oben feſtgehaltenen Sinne (vergl. deſſen „Verſuch einer Methodik des geographiſchen Unterrichts"; Weimar 1835. S. 19). Ein Gleiches thut Profeſſor Reuter (3. Aufſatz in Jahn's Jahrbüchern; Jahrgang 1840. 2. Heft), der das Ausgehen von der Heimath und Fortgehen zum Ganzen der Erde den ſynthetiſchen, dagegen das Herabſteigen vom Ganzen der Erde, als eines Planeten, zu den einzelnen Theilen den analytiſchen Weg nennt, — ganz in dem Sinne, wie es auch vom Freiherrn Th. v. Lichtenſtern in ſeinen „neuſten Anſichten von der Erdkunde und ihrer Anwendung auf den Schulunterricht" geſchieht. Dr. Dieſterweg erkannte ſchon im Jahre 1838 an (vergl. „Wegweiſer zur Bildung für deutſche Lehrer", 2. Aufl. 2. Bd. S. 200; 3. Aufl. 1844. 2. Bd. S. 308), daß die Elementarpädagogik den Ausdruck ſynthetiſch ſynonym mit verknüpfend gebrauche, während alles Zertheilen analytiſch heiße, — obſchon die Mathematik einen andern Wortſinn unterlegt. (Vergl. noch die modificirte Anwendung dieſer Ausdrücke auf die Naturgeſchichte in einer Note des Dr. Dieſterweg. Wegweiſer 2. Aufl. 2. Bd. S. 104, wo er das Verfahren Lüben's analytiſch und das ſeiner Gegner ſynthetiſch nennt.). Wenn nun Dr. Dieſterweg in ſeinem „Lehrbuch der mathematiſchen Geographie und populären Himmelskunde" S. 117 (2. Aufl.) bei Gelegenheit der Erwähnung des „Erſchließens des Scheins aus dem Sein" ſagt: „Analytiſcher, regreſſiver Gang, von den Folgen und den Wirkungen aufwärts zu den Gründen und Urſachen. (Induction!). Sobald ſo aus dem Einzelnen und Concreten das Allgemeine und Abſtracte gefunden iſt, kehrt ſich der Gang um, indem man aus den Urſachen die Wirkungen ableitet, ſynthetiſch — (Deduction) —" ſo hat er auf dieſem Gebiete vollkommen recht. Aber wie er zugleich einräumt, daß bei der Formenlehre, ſo lange ſie nur bei ſinnlichem Erkennen verweilt, weder von Syntheſis noch von Analyſis die Rede ſein könne, (cf. Wegweiſer 3. Aufl. 2. Bd. S. 308), ſo kann es auch für die Elementar-Geographie — und von einer andern iſt für Volksſchullehrer überhaupt und im pädagog. Jahresbericht auch nicht die Rede — genau genommen weder einen ſynthetiſchen noch einen analytiſchen Weg geben; denn ſie kommt über das Gebiet des ſinnlichen Erkennens wenig oder gar nicht hinaus. — Bei Gelegenheit der Beurtheilung der „allgemeinen Methodik des geographiſchen Unterrichts" von Rector Otto ſagt Dr. Mager (Pädagogiſche Revue I. Bd. Novemberheft S. 478 ff. „Von den beiden Methoden, die allein den Namen analytiſch und ſynthetiſch verdienen, iſt bei den Pädagogen, wenn ſie von Geographie reden, keine Rede, und zwar zunächſt darum nicht, weil die Principien der Erdkunde, dieſe letzten Abſtractionen, einerſeits noch nicht vollſtändig aufgefunden ſind, und an-

len, für welche ſie getroffen werden ſoll. Sie iſt eine andere für Volksſchulen, als für Bürger-, Real- und Gelehrten-Schulen. Für den vorliegenden Zweck haben wir es nur mit Volks- und niedern Bürgerſchulen zu thun. Für dieſe nun haben ſich ein Paar Stimmen mit neuen Vorſchlägen erhoben, welche der Beachtung ganz werth erſcheinen müſſen, und die deshalb hier zur nähern Beſprechung kommen ſollen. Sie knüpfen an bereits realiſirte Ideen an, friſchen einige derſelben erneut auf und lenken in eine Bahn ein, welcher ich prüfend auf praktiſchem Wege ſchon mehrere Jahre ſtill nachgegangen bin, und auf der ſich bald noch mancher Lehrer einfinden wird, wenn eine mehrjährige praktiſche Erprobung der Sache deren Zweckmäßigkeit noch allgemeiner beſtätigt haben wird, als ſie bei mir ſchon jetzt feſtſteht.

Es ſind bereits zwölf Jahre, ſeit der Director Dr. Vogel in Leipzig durch ſeinen mit Randzeichnungen aus dem Natur- und Menſchenleben verſehenen Schulatlas den Blick und Gedanken lebhafter als früher auf die unerläßliche cauſale Verbindung der Beſchreibung der Länderräume mit dem darauf ſich erzeugenden, nährenden und

derſeits ſo wenig in die Schule gehören, als die Philoſophie der Geſchichte. Sie verſtehen nämlich unter analytiſchem und ſynthetiſchem Gange im erſten Falle das Ausgehen von der Totalität der erdkundlichen Thatſachen (Gleichartiges, wie Meer, Land, Gebirge, Flüſſe ꝛc. zuſammenfaſſend und es ſucceſſive betrachtend), im andern das Ausgehen vom Particularen, das als Totalität behandelt wird." Er erkennt damit einen ſchon beſtehenden Brauch an, und wenn er ihn für den geographiſchen Unterricht auch „platterdings unbegreiflich" findet und meint, die Wörter analytiſch und ſynthetiſch paßten hier wie die Fauſt auf das Auge („Revüe". 6. Bd. Märzheft S. 235.), ſo iſt doch dieſer Brauch für Elementar-Pädagogen nicht damit vernichtet. Er beſteht; und übrigens hat Dr. Dieſterweg nicht zu ſehr Unrecht, wenn er (Wegweiſer 2. Aufl. 2. Bd. S. 104) erklärt, „Die Bezeichnung dieſer verſchiedenen Lehrgänge mit Namen iſt Nebenſache." Man vergleiche auch Dr. Gräfe „deutſche Volksſchule" 1. Bd. S. 589. — Da der Streit über ſynthetiſch und analytiſch übrigens weder von geſtern ſtammt, noch morgen beigelegt ſein wird, ſo mag darin einige Rechtfertigung für dieſe umſtändlicheren Worte darüber liegen. Indem für ſolche, welche dem Kern der Sache näher dringen wollen, die gründlich eingehende Beſprechung derſelben durch Dr. Mager (Pädagog. Revüe. 4. Bd. Juniheft S. 516 ff.) anempfohlen werden kann, ſei nur noch hinzugefügt, daß obige Darlegung noch zum Zwecke hat, die Eingangs erwähnte, etwas vornehm hingeſtellte Verwerfung zurückzuweiſen, welche Rector Dr. Schnitzer in ſeiner „pädagogiſchen Vierteljahrsſchrift", (3. Jahrgang 2. Hft. S. 231 ff.) in einer Art ausſpricht, die auf einem ſachlichen Irrthum beruhend, nothwendig das Rechte ſelbſt verfehlen mußte. Er mußte wiſſen, daß von einem Allgemeinen, in ſeinem Sinne des Worts, in der wiſſenſchaftlichen Geographie gar noch nicht fix und fertig die Rede iſt, und wenn er dies Allgemeine „in der Erde als Planet und Kugel" erkennt, ſo weiß man das im mildeſten Falle nur aus einer ganz irrigen Anſicht der Sache, vom wiſſenſchaftlichen Standpunkte aus zu erklären. Was in der wiſſenſchaftlichen Geographie das Allgemeine wäre, wenn's ſchon abgeſchloſſen feſtſtände, weiß jeder gründliche Sachkundige.

Digitized by Google

entwickelnden organiſchen Leben richtete. Nicht eine todte Nomenclatur, nicht eine einſeitige Bekanntſchaft mit den räumlichen und configurativen Verhältniſſen der Erde und ihrer Glieder, ſondern eine urſächliche, nothwendige Wechſelwirkung dieſer Momente mit dem unter geographiſchen Einflüſſen hervorgerufenen Natur- und Menſchenleben ſollte als geſteigerte Aufgabe des geographiſchen Unterrichts erkannt werden, um die Typen dieſes Lebens und ihre geſammte Entwickelungsſtufe in mehr als blos zufälliger Abhängigkeit von der gegebenen räumlichen und natürlichen Baſis begreifen und auch die Reaction dieſes Lebens auf ſeine geographiſche Unterlage in ihrem natürlichen Zuſammenhange und in ihrer Nothwendigkeit erfaſſen zu lernen. Die ganze Idee des geographiſchen Schulunterrichts erfuhr dadurch einen lebendigen Umſchwung. Zwar ließ ſich nicht verkennen, daß die kleinen Randzeichnungen nur als Analogon deſſen gelten konnten, was man für den Unterricht wünſchen mußte, daß die minutiöſen Figuren und ihre mehr künſtliche als unterrichtlich praktiſche Verſchlingung in einander, ſo wie das damit dargebotene Mancherlei leicht geeignet waren, die Aufmerkſamkeit zu zerſtreuen, ſtatt ſie zu ſammeln, zumal in gefüllten Schulklaſſen; — aber es war doch ein Fortſchritt dadurch erobert, daß dem Auge für die Lehrobjecte noch einiger Anhalt gegeben war, die ſeither im geographiſchen Unterricht faſt aller ſinnlichen Unterſtützung entbehrt hatten. Von dieſem Punkte aus ließ ſich weiter ſinnen und weiter gehen. Einer von den Praktikern, die wenigſtens das Erſtere gethan, iſt meines Wiſſens der Inſpector Ziemann in Halle. Schon im 11. Bde der „pädagogiſchen Revüe" vom Jahre 1845 legte er einige Gedanken über eine Bildergeographie nieder (cf. dieſen Band S. 15 ff.). In Erinnerung an Herder's Wort, daß die ganze Geographie eine Bilderſammlung werden müſſe, deutete er ganz richtig an, daß der geographiſche Unterricht danach zu ſtreben habe, dem Schüler von den Einzelnheiten der Erdoberfläche naturgetreue Bilder vorzuzeichnen, und daß, je mehr er dies thue, und je mehr die Spezialbilder zu großen Tableaux ſich geſtalteten, um ſo lebendiger und wahrer der Theil wie das Ganze in die Anſchauung vor das geiſtige Auge des Schülers treten und ſo das Bild vom Erdganzen ſich ſeinem Originale nähern werde. Ueber die ſchon vorhandenen ſchönen kartographiſchen Hülfsmittel, auch über die ganz vortrefflichen Reliefs hinaus, die allerdings ſchon eine bildliche Ueberſetzung der Wirklichkeit enthalten, richtete er ſeine Aufmerkſamkeit auf geeignete Sammlung von lebensvollen, naturgetreuen Bildern, welche — wie er ſich ausdrückt — „den Schüler in den Haushalt der Natur und das Leben der Menſchen einführen, ihm alſo die Natur der Gebirge in ihren Profilen, Abdachungen, Eisfeldern, Gletſchern, Wolkenanſammlungen, Thälern, Schluchten, Sturzbächen, Wäldern oder Viehweiden, die Flüſſe und Seen mit ihren Brücken, Häfen, Weingeländen, Burgruinen, Villen, Schiffen, Fiſchen und Waſſervögeln, die Flora und

Digitized by Google

Fauna in ihrem Reichthum und in ihrer Armuth, in ihrer Pracht und ihrem Jammer, die Menſchen in ihren Sitten und Gebräuchen, Beſchäftigungen und Beluſtigungen, Wohnungen und Kirchen, die Städte mit ihren Gebäuden, die Landſchaften mit ihren Reizen oder Einförmigkeiten, in ihren Eigenthümlichkeiten, in ihrer bunten Zuſammenſtellung und wahrhaftigen Natur u. ſ. w. bis zum Unvergeßlichen einprägen." Dadurch würde die höchſte Aufgabe der Geographie beſſer als ſonſt möglich gelöſ't werden, ohne die ſeither übliche Grundlage des geographiſchen Unterrichts zu alteriren. Mündliche Beſchreibung, Privatlectüre und dergleichen andere Erſatzmittel müſſen ſolchen Bildern gegenüber, wenn dieſe zweckdienlich, d. h. in naturgetreuer Auffaſſung, paſſender Auswahl, ausreichender Zahl und anſchaulicher Größe hergeſtellt ſind, als in gewiſſen Beziehungen ſehr unvollkommen erſcheinen; ſo lange aber Lehrer und Schüler faſt ausſchließlich auf jene angewieſen ſind, bleibt die volle eigentlichſte Frucht alles geographiſchen Schulunterrichts ungepflückt. — Ich will hier die Einrichtung ſolcher Bilder, wie ſie Inſpector Ziemann vorſchlägt, ſeine Muſterung der etwa dahin einſchlagenden, vorhandenen Bilderwerke und ſeine Meinung über die Anlage eines für Schulen unterrichtlich nutzbaren geographiſchen Bilderatlaſſes übergehen, nur verweiſend auf ſeine eigenen Worte (vid. a. a. O.); aber ſeine Antwort auf die Frage: an welche Stelle dieſe Bildergeographie in den Schulcurſus gehöre? bedarf hier noch der Erwähnung. Mit der Bildergeographie kann nicht der Anfang im geographiſchen Unterrichte gemacht werden ſollen; dazu geht ſie zu tief in das Natur- und Völkerleben ein und entbehrt noch in dem unzureichenden poſitiven Wiſſen des Schülers der genügenden Grundlage. Schon eher ließe ſich beim fortſchreitenden Unterricht in einzelnen Fällen von ihr Anwendung machen. „Recht eigentlich muß ſie aber, als mit im Dienſte der phyſikaliſchen und politiſchen Geographie ſtehend, den Schlußſtein des ganzen geographiſchen Unterrichts, einen repetitoriſchen Curſus desſelben bilden, alſo einem Standpunkte des Schülers vorbehalten bleiben, auf welchem derſelbe ſchon alles Gedächtnißwerk inne hat, ſeine Neugierde und Wißbegierde nach geographiſchen Dingen geſpannt, ſein Urtheil geweckt, ſein Geſchmack herangebildet, ſein Blick geſchärft, ſeine Weltanſicht bereichert, ſeine Bildung durch das Studium anderer mit der Geographie verwandten Wiſſenſchaften (Naturgeſchichte, Geſchichte u. ſ. w.) eine mehrſeitige geworden iſt."

Dieſer Gedanke wird ſich des Beifalls aller denkenden Lehrer der Geographie zu erfreuen haben; und jemehr jeder von ihnen, ſo lange in dieſer Sache nicht zur thatſächlichen Ausführung geſchritten iſt, ſeine Zuflucht zu allerlei zum Theil nur lückenbüßenden Erſatzmitteln nehmen muß, um ſo viel als dieſe möglich machen, dem Hauptziele entgegenzuſtreben, deſto lebhafter wird der Wunſch nach dem baldigen Erſcheinen eines zweckmäßig ausgeführten Bilder-

Digitized by Google

atlaſſes bleiben. Doch iſt auch dann noch, wenn wir dergleichen erhalten, die ausführliche mündliche Darſtellung und Beſchreibung dadurch mit nichten entbehrlich gemacht. Sie hat das im Bilde Ausgeprägte immerdar zu erklären, zu vergeiſtigen und zu vertiefen, den Formen Sprache und Gedanken zu leihen, daß ſie damit den Geiſt und das Gemüth des Schülers anreden und anhauchen, und dergeſtalt zwiefältig Haken und Oeſen erhalten, um ſich in deſſen Seele feſtzuhäkeln. Ja ich ſtehe nicht an zu behaupten, daß die faſt bis zu ſinnlicher Anſchaulichkeit erhobene mündliche Beſchreibung und Schilderung kleinerer oder größerer Erdräume unter allen Umſtänden unerläßlich bleibt, man habe neben den Plan-Karten und Reliefs noch Bilder oder nicht; und bis wir letztere erhalten, ſind wir um ſo mehr bei unſern ebenen und Relief-Hülfsmitteln im geographiſchen Unterricht an ſolche Schilderung verwieſen.

Weiter unten wird dieſe Nothwendigkeit noch einmal in Erinnerung gebracht werden, wenn der methodiſche Vorſchlag des Lehrer Gude in Magdeburg beſprochen wird, der in der Idee mit einer Geographie in Bildern große Verwandtſchaft hat, und darauf eine eigenthümliche Stoffanordnung gründet. — Ehe ich auf dieſelbe näher eingehe, gedenke ich der geſteigerten Bemühungen, die ſeither geſchaffenen Hülfsmittel, namentlich die Karten richtig und möglichſt fruchtbringend zu benutzen.

Schon im zweiten Jahrgange des „pädagogiſchen Jahresberichts“ (für das Jahr 1846) habe ich S. 218 ff. das verſtändige, fleißige und gründliche Kartenleſen als ein weſentliches Förderungsmittel zur Aufhülfe des geographiſchen Schulunterrichts bezeichnet. Ein Bericht iſt bei der ihm beſchränkt zugemeſſenen Ausdehnung nicht der Ort, den vollen Sinn, der mit dieſem Kartenleſen gemeint, umſtändlich zu entwickeln. Damals wurde deshalb nur angedeutet, wie die Grundanſchauung der Kerngeſtalt eines geographiſchen Locals, die Figuration der namhafteſten Vorſprünge und Einbiegungen der Grenzlinien, die Landesgröße, die verticale Oberflächengeſtaltung, die Abdachung eines Landes, der Flußlauf, die Flußgebiete und deren vergleichsweiſe Größe, die Ausbreitung des Landes, ſeine Weltſtellung, ſein Totalcharakter, die Elementarverhältniſſe ſeines Klimas, ſeiner Production, ſeines Verkehrs u. dgl. aus guten Karten ſich bereits ableſen laſſen. Aber das iſt nicht Alles. Sobald das fruchtbare Feld der Vergleichungen aufgeſchloſſen werden ſoll, wie es im guten Unterrichte weſentlich nothwendig iſt, ſo bereichert ſich das unterrichtliche Material guter Karten um beträchtliche Gebiete. Das Auge lieſ't ohne Mühe Analogieen und Gegenſätze, die im Zuſammenhange mit den dadurch bedingten natürlichen Erſcheinungen des organiſchen und menſchlichen Lebens ganz neue, helle Schlaglichter auf ſonſt dunkel bleibende Verhältniſſe werfen; und es entdeckt auf dieſe Weiſe ahnend eine telluriſche Geſetzmäßigkeit derſelben, die einem bornirten, blos mechaniſchen

Kartenanſchauen auch nicht einmal in der leiſeſten Ahnung bekannt werden. Man hat aber bei ſolchen Vergleichungen hübſch Maaß zu halten; denn ſie führen leicht über die verſtändig bemeſſenen Grenzen des geographiſchen Schulunterrichts hinaus, der im gewöhnlichen Fall ſchon genugſame Uebung an den augenfälligſten Analogieen und Gegenſätzen bei den räumlichen Lagen-, Richtungs-, Zertheilungs- und Größenverhältniſſen der feſten, wie der flüſſigen geographiſchen Momente. Alles Dahineinſchlägige, ſoweit es die Karte graphiſch darſtellt, kann durch ein ſinniges, verſtändiges Kartenleſen zur Geſtaltung eines innern plaſtiſchen Bildes vor der Seele des Schülers benutzt, und — wie vollkommen oder mangelhaft dieſe Geſtaltung gewonnen, durch mündliches Ausſprechen darüber ermittelt werden.

Director Bormann nennt in ſeinen Worten über das Kartenleſen (Schulblatt für die Prov. Brandenburg. Jahrgang 1847. 2. Heft. S. 114.) daſſelbe „ein Ueberſetzen des Kartenbildes in Worte, ein Verwandeln der dem Auge, und bei Reliefkarten auch dem Getaſt wahrnehmbaren Anſchauung in eine auch dem Gehör zugängliche.“ Mir ſcheint, als ſei das Ueberſetzen in Worte weder Selbſtzweck noch Hauptzweck; es kommt hier nicht zunächſt, wie beim Schriftleſen, auf Eroberung eines Wortſinns, eines in Worten nothwendig auszuprägenden Gedankens, ſondern vielmehr auf Gewinnung des dem Original in der Natur entſprechenden innern Bildes vor der Seele des Schülers hauptſächlich an, wobei das „Ueberſetzen in Worte“ treffliche, ja nothwendige vermittelnde Dienſte thun muß. So wie aber ein Gemälde nicht dazu vor allen Dingen beſtimmt erſcheinen kann, es in Worte zu überſetzen, ſondern das adäquate Bild vor der Seele des Beſchauers hervorzurufen, ſo auch hier beim Landkartenbild, wo die ſich entſprechende Vorſtellung von den wirklichen Verhältniſſen der Geſtaltung und Beſchaffenheit gewonnen werden ſoll, und wo die mündliche Ausſprache des Schülers darüber vornehmlich nur als Maaßſtab der Richtigkeit und Klarheit dieſes Bildes dient. Daß der Lehrer die Beſchaffenheit eines Landes nach ſeiner Lage, ſeinen Grenzen u. ſ. w. mit ſteter Hinweiſung auf die Karte beſchreibt, ſcheint mir weniger ein Ueberſetzen derſelben in Worte, als ein Uebertragen des äußern Conterfei's von gewiſſen geographiſchen Momenten auf die adäquate Vorſtellung in der Seele des Schülers mittelſt der Worte und der Phantaſie, auf das innere Bild zu ſein*). Ich gebe aber

*) „Durch eine lebendige Beſchreibung wird die Landkarte vor den Augen des Schülers ein Blatt voll inhaltsſchwerer Worte und redender Zeichen, ein reiches Gemälde, an dem er ſinnenden Blickes einen Vorrath ſeines Wiſſens überſchauen kann; — ja ein Land ſelbſt wird ſie ihm werden, in dem er luſtwandelnd ſich ergeht, erſt durch öde Steppen, dann durch fruchtbare Auen, bald ein Naturwunder belauſchend, bald bei Denkmälern alter oder neuer

Digitized by Google

vollkommen zu, daß auch das Ueberſetzen der Karte in Worte eine treffliche Schulübung iſt, beim „Vorthun durch den Lehrer und Nachthun durch den Schüler und namentlich beim ſelbſtſtändigen Uebertragen vorher nicht beſprochener Kartenbilder, in beſtimmter Aufeinanderfolge und mit richtiger Benutzung der gebräuchlichen techniſchen Bezeichnungen." Dieſe Uebung macht, wie Dir. Bormann ganz richtig weiter bemerkt, das Kartenbild klar, prägt es der Seele des Schülers ein und übt deſſen Fertigkeit in der Anwendung der geographiſchen Kunſtſprache.

Davon überzeugt man ſich im geographiſchen Unterricht alle Tage, daß mehr als ein Schüler trotz ſeines Anblickens der Karte auf ihr Vieles gar nicht ſieht, daß ihm dies erſt zum Bewußtſein gebracht und gegenſtändlich gemacht werden muß, um ſein Denken darüber in den Gang zu bringen. Wird nun in der That das Letztere erreicht, und auch das Ausſprechen dieſer Gedanken veranlaßt, ſo vertieft und regelt ſich die Grundlage derſelben, nämlich das vor der Seele erzeugte Bild, und erhöht ſich nicht allein die Gewandtheit, ſondern auch die Genauigkeit und Schärfe im Gebrauch der feſtſtehenden geographiſchen Kunſtſprache. Von dem Schüler, der ſich ein ſolches klares, feſtes Bild der Erdräume tief in die Seele hat prägen können, ſteht nun auch jenes allein befriedigende Kartenzeichnen zu fordern und zu erwarten, bei welchem er ſein ſelbſterworbenes, inneres Bild wieder niederſchreibt, nicht aber ein fremdes blos gedankenlos mechaniſch copirt. Daß Dir. Bormann von dieſem letztern Kartenzeichnen gar nichts, jenes erſtere, allein richtige, aber für Elementarſchulen für zu hoch hält, iſt mir eben ſo aus der Seele geſagt, als daß jeder Schüler ſeine Karte leſen und verſtehen (ich ſage lieber: ſich innerlich ſachentſprechend vorſtellen) lernen kann und muß, — wenn anders die Karte zu dieſem Zwecke tauglich iſt, was freilich eben nicht viele ſind.

Ueber den Gebrauch der Karte beim geographiſchen Unterricht hat, zum Zeugniß der Bedeutſamkeit des Kartenleſens, der Oberlieutenant von Sydow auf der dritten Verſammlung für das Real- und höhere Bürgerſchulweſen in Gotha (während des 28. Septbr. bis 1. Octbr. 1847) einen jedenfalls intereſſanten Vortrag gehalten. Es iſt Schade, daß in zweien der

---

Kunſt verweilend, jetzt die Roſen von Adrianopel brechend, jetzt an der Sycomore Aegyptens ſich ergötzend, hier in dieſem Hafen die eingelaufenen Schiffe zählend, dort auf jenem Berge die Ausſicht in die Ferne meſſend. Wo aber dem Auge die geordnete Ueberſicht auf der Landkarte fehlt, und dem Gedächtniß das ſichere Feſthalten gewonnener Reſultate abgeht, da ſind alle jene redenden Zeichen nur chineſiſche Schriftzeichen; ſie verſchwimmen vor dem Blicke, wie dem Wanderer die Gegenſtände im heißen Winde der tropiſchen Wüſte, oder in dem Schneeſturme Rußlands, und man ſteht vor der einfachſten Landkarte wie vor Aegyptens unenthüllten Räthſeln."

Suttinger. (Im Programm der Bürgerſchule zu Lübben.)

Digitized by Google

mir zu Geſicht gekommenen Berichte über dieſe Verſammlung nichts Näheres von dem Vortrage geſagt wird. Jedenfalls iſt v. Sydow heut zu Tage gerade der rechte Mann, welcher weiß, was aus einer Karte zu leſen iſt, da er ſelbſt einer der begabteſten und trefflichſten Kartographen iſt und in ſeinen Karten einen ſo wichtigen Fortſchritt der Kartographie bekundet. Dem einen der oben angedeuteten Berichte zufolge (von Dr. Clemen in der pädagog. Zeitung; 3. Jahrg. 2. Bd. 9. und 10. Heft 1847. S. 383) ſoll ſich der Vortragende entwickelnd darüber verbreitet haben, „daß der Schüler 1) die Karte leſen und verſtehen lernen, 2) ſich dieſelbe müſſe erklären (d. h. ſehen und wahrnehmen) lernen; daß er 3) ſich nach der Karte ſein Lehrbuch zu machen habe, weshalb 4) die Karte vor Allem richtig ſein müſſe.“ Dabei ſoll er auf ein richtiges, geläufiges Kartenleſen als unerläßlich, obſchon zu oft vernachläſſigt, ganz beſonders gedrungen haben, mit der Bemerkung, daß es viele Lehrer ſelbſt nicht verſtänden. Wie ſich die Frage an von Sydow erledigt habe: was er eigentlich unter Kartenleſen verſtehe? ſagt leider der Bericht nicht. Eine mündliche Erkundigung bei dem Fragſteller (Oberlehrer Bockelmann in Halberſtadt) hat mich damit bekannt gemacht, daß eine erledigende Antwort auf dieſe Frage nicht habe zu Stande kommen wollen. *)

---

*) Lange, nachdem dies ſchon geſchrieben, kommen mir des Oberlieutenant von Sydow in Gotha geſprochenen Worte in Dr. Dieſterweg's Rheiniſchen Blättern, XXXVII. Bd. 2. Hft. S. 152—162 zu Geſicht. („Einige Worte über den Werth und die Verwendung der Karte beim geographiſchen Unterricht“.) Der Redner findet die mangelhaften Reſultate dieſes Unterrichts darin begründet, daß die Geographie meiſtentheils mit Hintanſetzung der Karte nur aus dem Buche gelernt wird, während die Karte doch das belehrende Wort unterſtützen, das Auffaſſungsvermögen des Schülers ſchärfen, ſeine Definitionsgabe und geiſtige Regſamkeit wecken müſſe. Er will, daß der Schüler 1) die Karte verſtehen, leſen könne; 2) daß er das Verſtandene unmittelbar wiedergeben könne, alſo die Karte im Kopfe habe, was nur durch eigenthätige, geiſtige Durchdringung der Sache geſchehen könne. — Die kartographiſche Zeichenſprache ſoll dem Schüler keine Hieroglyphenſchrift bleiben; das Leſenlernen der Karte iſt deshalb ſchon mit der als erſte geographiſche Lehrſtufe hingeſtellten Heimathskunde in der Art zu beginnen, daß durch Anſchauung der Heimath das Kind ſich darin orientiren lernen ſoll, und daß ihm das Aufgefaßte, Geſehene und Begriffene durch Modell und Kartenbild verſinnlicht werden muß, mit Zuhülfenahme dargebotener Erleichterungsmittel. — Sydow will einen weſentlichen Unterſchied im Gebrauch der Wand- und der Handkarte beim fernern Unterricht gemacht wiſſen. Er rügt den häufigen Fehler beim Gebrauch der Wandkarte, daß der Lehrer dabei förmlich vorträgt, viel zu viel demonſtrirt und die Karte blos als wegweiſenden Commentar benutzt, ſtatt daß der Schüler aufgefordert werden ſollte zu ſehen, wahrzunehmen, geiſtig thätig zu ſein, ſelbſt zu entdecken. Nachdem das Ueberſetzen der Zeichen in Worte vorausgeſchickt iſt, muß ſich der Lehrer von den Schülern die Karte vorleſen und erklären laſſen; er muß methodiſch fragen, damit richtig abgeſehen und definirt werde, und er ſoll nur ſolche Belehrungen angemeſſen einſtreuen, welche das Bild nicht ausdrücken kann. (Deshalb

Digitized by Google

Aber bedeutſam iſt's ſchon, *daß* überhaupt dieſer Gegenſtand für würdig einer ſolchen Verſammlung und von einem ſolchen Sachkundigen gehalten, und daß er debattirt werden konnte. Befremdlich möchte wohl Der und Jener fragen, ob denn dieſe anſcheinend ſo unbedeutende und darum vernachläſſigte Sache, wirklich eine ſo dokumentirte Wichtigkeit habe. Für den praktiſchen Unterricht hat dieſelbe ſie allerdings, wie Jeder erfahren kann, wenn er ſich die Mühe nimmt, dauernd im Schulunterricht darauf fleißige Rückſicht zu nehmen.

Karten *ohne Namen*!). Die Karte darf nicht blos ein mechaniſches Hülfsmittel ſein ſollen, und alle unnütze Namen und Zahlenfülle muß ohnehin verbannt werden. Das Minimum der nothwendigen Zahlen und Namen ſoll der Schüler dann aus dem ſelbſtthätigen, häuslichen Gebrauch der Handkarte, neben dem *nur zu Haus* zu benutzenden Lehrbuch ſchöpfen. Zwar findet Sydow die *Selbſterzeugung* der Karten für wünſchenswerth (kein todtes Copiren; lieber nach Agren, v. Canſtein, Kapp und Holl), doch macht ſie viel Mühe und iſt auf der Stufe, wo man ſchon Karten gebrauchen muß, Kindern kaum in roheſten Umriſſen zuzumuthen; aber die Curſe laſſen ſich nach dieſer Rückſicht nicht verlegen. — Es läßt ſich von der Karte unendlich viel ableſen, wenn man nur *richtig ſehen* und über das Geſehene *denken* kann. Warum aus dem *Buche* die Angaben über Parallelkreiſe und Meridian eines zu begrenzenden Länderraums, die Namen der Caps, Flüſſe, Gebirge ꝛc. entnehmen, was die Karte beſſer und gleich in natürlicher Ordnung lehrt. Ferner knüpfen ſich z. B. an die Zahl der Gradlinien die verſchiedenſten Phaſen der Erleuchtungs- und Erwärmungs-Verhältniſſe, an die Betrachtung der geometriſchen Geſtaltung und Gradabſtände die vielſeitigſten Beziehungen der abzuſchätzenden Räumlichkeiten, der Gliederungs- und Gangbarkeits-Verhältniſſe. Ein Blick auf die Fülle oder Armuth des Flußnetzes, auf die Richtungen, Entwickelungs- und Mündungsformen der Flüſſe, auf die Zahl, Ausdehnungs- und Lagen-Verhältniſſe von Seen und Moräſten ꝛc. gewährt eine unendliche Reihe von Schlüſſen auf die eigentliche Landesnatur und ihren gebieteriſchen Einfluß auf den Menſchen. Ein Blick auf die Wohnplätze und Kanäle ſtellt den Menſchen ſelbſt auf den Naturſchauplatz und gibt Rechenſchaft von ſeiner naturgeſetzlichen Unterwürfigkeit auf der einen, und von ſeiner geiſtigen Herrſchaft auf der andern Seite. Von gleichem Werthe iſt die Anſchauung des Bildes der Bodenplaſtik, die Vertheilung von Hoch und Tief, der Charakter der Erhebungen, ihre Formen und Höhen, — Alles trägt dazu bei, die Natur in ihrem Leben und ihrer Beziehung zum Menſchen zu betrachten. Man kann *gar viel* von den Karten leſen; es kann eine unendliche Gedankenreihe durch das einfache Zeichen erſchloſſen, und um ſo mehr alſo auch das einfach räumlich Vorhandene auf einer Karte geſehen werden. „*Den Schüler richtig ſehen, leſen, begreifen, ſchließen und das Aufgefaßte verſtändig ausdrücken zu lehren*, das iſt des Lehrers Hauptpflicht beim Kartengebrauch." — Weiterhin bezeichnet Sydow die *Wandkarte* (ſo wie *Grad- und Flußnetze* nach Umſtänden) als unentbehrlich bei der *Repetition*; er verlagt aber *richtige*, das Naturbild möglichſt treu wiedergebende Karten, und verwirft neben der Mehrzahl der billigen jetzt feilgebotenen, für unterrichtliche Zwecke auch die, welche Alles auf *einer* Bildfläche zu vereinigen ſuchen. — Von Sydow's eigene Karten gehören wie bekannt zu den trefflichſten und vollendetſten, die wir für unterrichtliche Zwecke beſitzen.

Digitized by Google

Bei Gelegenheit der eben erwähnten Debatte, worin der Beginn mit der Heimath als der elementar-geographiſche Ausgangspunkt von v. Sydow bezeichnet war, empfahl Superintendent Kühner ein ganz entgegengeſetztes Verfahren. Er wollte die Phantaſie der Schüler durch lebendige Schilderung ferner Gegenden beſchäftigt und dem jugendlichen Sinn einen Drang nach geographiſcher Belehrung eingeflößt wiſſen. Aus dem Berichte iſt nicht zu erſehen, ob dieſe Schilderungen als Ausgangspunkt dienen ſollen — was kaum glaublich wäre — oder ob und in welche Stelle ſie erſt bei dem weitern Verlauf des Unterrichts eintreten ſollen. Doch führt uns dieſer Gedanke von Schilderungen ferner Gegenden theils auf Ziemann's Idee einer „Bildergeographie", theils auf die ſchon oben erwähnten neuen Vorſchlägen zurück, welche mit den Tobler'ſchen Grundſätzen und Ideen zuſammengehalten werden ſollten. — Schon im erſten Jahrgange des „pädagogiſchen Jahresberichts" habe ich letztere umrißlich angedeutet; es wird aber nunmehr nöthig ſein, mehr in's Einzelne derſelben zu blicken.

Tobler's Grundſätze in Betreff des geographiſchen Schulunterrichts laſſen ſich kurz ſo ausſprechen: 1. Das Aufnehmen alles Räumlichen in der Erdkunde iſt Sache der **Einbildungskraft** und gründet ſich auf das Geſetz der Anſchauung und zwar der leiblichen (ſinnlichen). 2. Der hiſtoriſche Theil der Erdkunde iſt Sache des **Gedächtniſſes** und gründet ſich auf das Geſetz des Feſthaltens und der Unvergeßlichkeit, oder auf die Natur des Gedächtniſſes ſelbſt. 3. Der ſichere Erfolg des Unterrichts hängt von geregelter Selbſtbethätigung der Schüler ab und gründet ſich auf das Geſetz der Selbſtthätigkeit. — Aus dieſen Grundſätzen leitete er conſequent für den geographiſchen Unterricht folgende Sätze ab: 1. Für die phantaſiemäßige Aufnahme der Erdräume eignen ſich nicht die von der Willkür der Menſchen abhängigen, mit der politiſchen Ländereintheilung übereinſtimmenden Formen, ſondern die feſten von der Natur ſelbſt begrenzten Raumgebiete, weil ſie in ihrer phyſiſchen, klimatiſchen und organiſchen Beſchaffenheit ſicherer zu erfaſſen ſind. 2. Mit Hülfe des Aſſociationsvermögens knüpft ſich alles Hiſtoriſche an das Oertliche; beides unterſtützt ſich wechſelsweiſe; Eins belebt das Andere. 3. Die Selbſtthätigkeit des Schülers iſt im geographiſchen Unterricht urſprünglich zwar keine productive, ſondern eine reproductive; das Räumliche hat er reproducirend ſelbſtzeichnend, das Hiſtoriſche ſelbſtſchreibend darzuſtellen, bis er nachmals einer freien Production fähig iſt. Die letztere Conſequenz führt auf planmäßiges Kartenzeichnen, und auf ſelbſtſtändige mündliche und ſchriftliche Beſchreibungen der Erdräume. —

Auf dieſe Grundlagen ſtützte Tobler ſeine Methode. Es kam darauf an, durch wiederholte Anſchauung den geographiſchen

Digitized by Google

Stoff der Seele zum unverlierbaren Eigenthum einzuprägen, das Räumliche in Verbindung mit dem Hiſtoriſchen zu erhalten, und Eins durch das Andere fortwährend hervorzurufen und ſtetes Selbſtdenken und Selbſtſchaffen der Schüler zu veranlaſſen. Dies wurde mittelſt ſich wechſelsweiſe fördernder Curſe angeſtrebt, deren jeder eine Anſchauungs- (Vorbildungs-), eine Conſtructions- und eine Darſtellungsſtufe enthielt. Auf der Anſchauungsſtufe zeichnet der Lehrer allmälig an die Wandtafel vor, der Schüler ſucht das Gleiche in ſeiner Handkarte auf und zeichnet es nach. Auf der Conſtructionsſtufe wird der Schüler angehalten, ſelbſtthätig nach beſtimmten Angaben Natur- und Staatsgebiete zu geſtalten; (auch das organiſche Leben betreffende Gürtel und Regionen ſelbſtſtändig zu bilden). Auf der Darſtellungsſtufe endlich muß der Schüler das Gelernte blos aus ſeinem Bewußtſein ſchriftlich wiedergeben. So umfaßt die eine Stufe die andere, indeß die Curſe ſucceſſiv weiter und weiter führen. Man ſieht, daß das Kartenzeichnen hier eine wichtige Rolle ſpielt.

Aus dieſen Ideen und Grundſätzen entwickelt ſich nun Tobler's geographiſcher Lehrgang. Zunächſt ſchied er den geſammten geographiſchen Unterricht in einen propädeutiſchen (eine Anſchauungslehre des Horizonts) und einen wiſſenſchaftlichen Theil (Erdkunde.). Jeden dieſer Theile durchſchritt er dann in je zwölf Gängen; die erſten zwölf correſpondiren beziehungsweiſe Gang für Gang mit den zweiten zwölf. Dieſe Gänge ſchieden ſich nach dem darauf zu betrachtenden geographiſchen Object. Dieſe ſind im propädeutiſchen Theile folgende: 1. Phyſiſch-geographiſche Gegenſtände mit ihren Eigenſchaften, Wandlungen und Wirkungen (Waſſer. Land; deſſen Ebenen, Tiefen, Erhöhungen ꝛc. — Grundlage der phyſiſchen Erdkunde). 2. Das menſchliche Einwirken auf die Natur und das Rückwirken der Natur auf den Menſchen. (Grundlage der politiſchen Geographie). 3. Der ſideriſche Horizont. (Himmelskörper; beſonders die Sonne; tägliche und jährliche Wandlungen. — Grundlage der mathematiſchen Geographie.) 4. Beachtung des täglichen und jährlichen Temperaturwechſels. (Grundlage der klimatiſchen Erdkunde.) 5. Beachtung der Lebens- und Productivkraft. (Grundlage der organiſchen Erdkunde. Pflanzen- und Thiergeographie.) 6. Beachtung der von der Erdſtelle wirklich hervorgebrachten, oder bei gehöriger Benutzung doch hervorzubringenden Producte. (Grundlage der Producten-Geographie.) 7. Verwandlung und Veredlung der Naturproducte in Kunſterzeugniſſe. (Grundlage der techniſchen und induſtriellen Erdkunde.) 8. Handelsverhältniſſe. (Grundlage der merkantilen Geographie.) 9. Bewohner der Erdſtelle; jetzt und früher. (Grundlage der ethnographiſchen Erdkunde.) 10. Thun und Leben der Bewohner. (Grundlage der geſchichtlichen Erdkunde.) 11. Zuſammenfaſſung aller bisherigen

Curſe, alſo aller Geſichtspunkte, aus denen die Beſchaffenheit und der Zuſtand eines Landes oder Gebietes erkannt wird. (Grundlage der ſtatiſtiſchen Erdkunde.) 12. Zuſammenfaſſung des Ganzen, Neugeſtaltung deſſelben von den höchſten Geſichtspunkten aus. (Natur, Menſchen, Völker, Producte, Geſetze ꝛc. — Grundlage der Kultur-Geographie.)

Der zweite, wiſſenſchaftliche Theil, die eigentliche Erdlehre, wie ſie Tobler nennt, bringt nun in 12 Gängen: die reine oder phyſiſche, die menſchliche oder räumlich-politiſche, die mathematiſche, die klimatiſche, die organiſche, die Producten-, die techniſche, die merkantiliſche, die ethnographiſche (Völker-), die hiſtoriſche, die ſtatiſtiſche und endlich die Cultur-Geographie.

Ohne ſpeziell den Inhalt hier anzugeben, der auf jedem dieſer Gänge gemeint iſt — weil das für Lehrer der Geographie ſchwerlich noch nöthig erſcheinen kann —, ſo möge doch darauf aufmerkſam gemacht werden, daß durch die ganze Aufſtellung bereits eine ſehr verſtändige, klare Idee bekundet wird, und daß jedenfalls auf dieſe Weiſe, wenn man die dazu gehörigen Uebungen feſt und vollſtändig durchmachen will und kann, eine ſehr befriedigende, geographiſche Ausbildung der Schüler zu erreichen ſteht. Das Verhältniß eines ſolchen im Geiſte Peſtalozzi's eingerichteten Verfahrens zu dem ſonſt wohl weit und breit zu findenden unpädagogiſchen und ungeographiſchen Treiben ſpringt bei der oberflächlichſten Vergleichung in die Augen; eben ſo das völlig Verkehrte einer guten Zahl noch hie und da gangbarer Lehrbücher, Leitfäden u. ſ. w. der Geographie. Vorbereitung durch Auffaſſung der feſten geographiſchen Naturformen und Naturgebiete nach Lage und Größe, Geſtaltung und Zertheilung, und eben ſo vorbereitend durch Auffaſſung der Länder, Staaten ꝛc., wird allmälig die ſtete Wechſelbeziehung von Urſache und Wirkung im kosmiſchen, im niedern organiſchen und im Menſchen-Leben auf der Erde entziffert und durch allmälige Bereicherung des Schülerblicks, dieſer der höchſten Stufe, der Cultur-Geographie entgegengeführt. Ich muß wohlbedacht hierauf ein wenig den Ton legen, daß ſchon Tobler die Cultur-Geographie als die oberſte, höchſte Stufe, als die ſchwierigſte Aufgabe hinſtellt, der vielſeitigen Vorausſetzungen halber, ohne welche ſie ihres Zweckes verfehlen muß. Auch von Sydow erkennt in ſeinen Begleitworten zu ſeinem Schul-Atlas die Betrachtung des Menſchen im Verhältniß zur Natur als Ziel, das die Geographie nicht ſowohl durch eine gewiſſe Namenfülle, als vielmehr durch Aufſchließung einer Gedankenreihe anzuſtreben habe. Da nun alle geläuterte, ächte Naturbetrachtung auf Ergründung der in der Natur waltenden Geſetze und der darin offenbarten Idee des Lebens (als Mittel zur geläutertern Gotteserkenntniß) als auf ihr höchſtes Ziel gerichtet iſt, hierzu aber ſchon ein erſt ſpät zu gewinnendes Maaß der geiſtigen Reife

Digitized by Google

erforderlich iſt, ſo rechtfertigt ſich die Stellung der Cultur=Geographie an's Ende hin, wegen der darin aufzuſuchenden Doppelbeziehungen des Menſchen zur Natur und der Natur zum Menſchen in ihrer ununterbrochenen, aller Orten ſich aufnöthigenden Wechſelwirkung, meines Erachtens genugſam, als daß ein von dieſer Ordnung weſentlich abweichendes Verfahren im elementaren Unterricht in der Geographie nicht einige Mühe mit ſeiner Rechtfertigung haben ſollte.

Das führt mich nun auf zwei neuere methodiſche Vorſchläge für den geographiſchen Unterricht, auf den von Lehrer Körner in Halle, und auf den von Lehrer Gude in Magdeburg (mit welchem letztern der von Lehrer Grube in Bregenz in der Grundidee übereinſtimmt), gegenüber welchen ich in der Kürze derjenigen Gedanken erwähnen will, die ich ſelbſt ſeit etlichen Jahren im praktiſchen Unterricht bei Präparanden und Seminariſten in Probe zu nehmen bemüht weſen bin.

Körner hat ſeine Gedanken in einem Aufſatze über die Methode des geographiſchen Unterrichts in der „pädagogiſchen Monatsſchrift von Löw und Körner“ (1847. I. Heft) niedergelegt. Hier iſt die Subſtanz derſelben.

Körner hält eine Reform des geographiſchen Unterrichts für nöthig, um denſelben ſeiner ſchwankenden Stellung im Schulunterricht, wo er häufig ein Ragout aus allen Wiſſenſchaften darſtelle, zu entheben und ihn zu einem Humanitätsſtudium zu machen. Die Geographie ſei eben nur eine „Beſchreibung der Oberfläche des Erdballs nach ihrer natürlichen Beſchaffenheit und als Wohnplatz der Menſchen“; und es ſei jenes bunte Allerlei darin um ſo mehr zu beſeitigen, da der Hauptzweck durch die Ueberſchwenglichkeit des Stoffs verdunkelt, alle Ordnung und Einheit vernichtet und — neben Anderm — die ſittlich bildende Kraft der Geographie aufgehoben werde. „Ein ſolches Conglomerat alles Wiſſenswerthen, ein ſolcher encyclopädiſtiſcher Miſchmaſch aller Wiſſenſchaften kann nur zerſtörend auf das geiſtige Leben wirken, weil er deſſen Organismus ſchwächt und in der jungen Seele Scropheln erzeugt.“ Indem die Ritter'ſche Schule die frühere formloſe Stoffüberlieferung antiquirt, ſei ſie in das andere Extrem eines abſtract=formellen Schematismus verfallen, und bemühe ſich die geographiſche Wiſſenſchaft auch in die Schule zu verpflanzen, während in dieſe nur eine nach pädagogiſchen Geſetzen geordnete Syſtematik des Stoffs gehöre *). „Jene Gründ-

*) Conrector Suttinger erklärt ſich in ſeinen dem neuſten Programm der höhern Bürgerſchule zu Lübben beigegebenen „Beiträgen zur Me-

Digitized by Google

lichkeit, jene viel Kenntniß und Anſchauung vorausſetzenden Einleitungen voll allgemeiner abſtracter Definitionen und Sätze, die Menge von Flüſſen und Flüßchen, von Hügeln und Bergen, jene Regimenter von Zahlenreihen der Gebirgsprofile und Flußgefälle, jene Schwadronen phyſikaliſcher und mathematiſcher Geſetze paſſen weder für die Faſſungskraft der Schüler, noch für den Zweck des geographiſchen Schulunterrichts." Für dieſen Zweck iſt die ſtreng wiſſenſchaftliche Form des Gegenſtandes in die ſubjective der Mittheilung an Schüler, welche nach Alter und Fähigkeit differiren, umzugießen.

Die Schulgeographie habe naturgemäß mit einem in ſich abgeſchloſſenen, fertigen, lebendigen Ganzen anzufangen und daraus Geſetz und Begriff herzuleiten, nicht aber jener mechaniſchen Anordnung des Stoffs zu folgen, wonach eine topiſche, phyſiſche und politiſche Geographie unterſchieden werde. Dieſe letztere Anordnung hält Körner, weil aus einſeitiger Verſtandesrichtung entſprungen, um ſo mehr für natur- und zweckwidrig, als ſie den Organismus des Unterrichts-Gegenſtandes verleugne, ſeine Theile als rein für ſich abgeſchloſſen, ohne Beziehung zu einander und zum Ganzen auffaſſe und ſie nur nackt verſtändig — als unpädagogiſch wieder zuſammenſtelle und behandle. Dagegen müſſe mit concreten Anſchauungen, beſtimmten Oertlichkeiten und Verhältniſſen begonnen werden, da der Schüler noch im Kreiſe der Anſchauung lebe. Was ihm die topiſche Geographie darbiete, verſchwimme in ein ewiges

thodik des geographiſchen Unterrichts" ebenfalls lebhaft gegen die ſyſtematiſche Zuſammenſtellung des Gleichartigen im geographiſchen Unterricht. Bei den endlos durch ganze Länder, ja durch ganze Erdtheile verfolgten Gebirgsreihen mit allen Längen- und Querthälern, Gipfeln und Päſſen, müſſe dem jungen Wanderer, den man Wochen lang durch die traurigſten und troſtloſeſten Einöden der Erde umherführe, ohne ihm Ruhe in einer menſchlichen Wohnung zu gönnen, Leib und Seele verſchmachten. Und wenn danach in ſyſtematiſcher Ordnung wieder alle Ströme und Flüſſe und Seen vollſtändig aufgezählt und gemeſſen werden, ſo daß es dem Schüler wie Göthe's Zauberlehrling zu Muthe werden müſſe, oder wie Noah, der vierzig Tage und vierzig Nächte lang alles Gewäſſer der Erde auf ein Mal beiſammen ſah, ſo werde es ihm ſchier zum Ertrinken ſein. Gleichermaßen mit den Baien, Buchten, Buſen, Vorgebirgen, Inſeln u. ſ. w. „Ein ſolch Verfahren iſt gewiß eine Irrfahrt, bei der jede menſchliche Einbildungskraft, wenn ſie es damit verſuchen wollte, eine Vorſtellung von der Erde zu gewinnen, unerbittlich Schiffbruch leidet. Es iſt als wenn man ein Moſaikbild auseinander geriſſen hätte, und die einzelnen Steinchen nach Farben und Größen gruppirt noch für das Gemälde ſelbſt ausgeben wollte." — Suttinger geißelt damit ein unſinniges Verfahren, das in der Art, wie er's auf die Spitze ſtellt, bei keinem verſtändigen Lehrer Gnade findet. Doch wolle man nicht die nothwendige gedächtnißmäßige Einprägung gewiſſer, gehörig bemeſſener Stoffe, welche zum Theil auf Namen und Zahlen hinauslaufen müſſen, und die nur als Material und Mittel zum weitern Unterricht dienen, mit dem weiter ausgearbeiteten Unterricht ſelbſt verwechſeln. Jene Tabellen haben an rechter Stelle auch ihr gutes Recht. —

Digitized by Google

Einerlei, wobei nur mechaniſch Namen ohne Bild gelernt werden; nicht anders die phyſiſche Geographie, in ſofern ſie vereinzelt vor den beſondern Ländern vorgenommen werde. Nicht in der Trennung dieſer drei Elemente der Geographie habe man die Stufen des geographiſchen Unterrichts zu ſuchen; dieſe müſſen als zuſammengehörig, als Leib der Geographie, in enger Verbindung mit einander bleiben, nur durch den Umfang des zu lehrenden Stoffs ſind deſſen Abſtufungen zu bilden. Jene drei Elemente bilden unter ſich gar keine Steigerung und kein gleichmäßiges Fortſchreiten mit den Altersſtufen der Schüler und dem Weſen der Geographie, ja ſie beziehen ſich nicht einmal direct auf die Methode, ſondern auf den Stoff. Die Anordnung des geographiſchen Materials nach dieſen drei Geſichtspunkten habe die Beimiſchung vieles Fremdartigen begünſtigt, während die Geographie in der Schule nur als Boden und Unterlage der Geſchichte, durch die ſtete Beziehung ihrer Elemente auf den Menſchen, Werth habe und deshalb nur in inniger Verbindung mit der Geſchichte in den Organismus des Schulunterrichts gehöre. Wenn alles Fremdartige aus ihr entfernt werde, ſei die Geographie zu mehr als zu bloßer Gedächtnißbeläſtigung, nämlich zu allſeitiger Anregung für die Geſammtbildung des Schülers geeignet, zumal da ſie ſchon in den erſten Elementen etwas Ganzes, „einen in reicher Gliederung ſich geſtaltenden Organismus“ darbiete.

Bei Beantwortung der Frage: wie der geographiſche Stoff gegliedert werden müſſe, wenn er fortwährend in **naturgemäßer Ganzheit** bleiben ſolle? müſſen nach Körner's Meinung nicht blos die verſchiedenen Standpunkte der geiſtigen Entwickelung des Schülers, ſondern es muß auch die Auswahl des Stoffs (alſo die pſychologiſche und die materielle Seite) in's Auge gefaßt werden. Solchergeſtalt entwirft er nun ſeinen für 8 Schuljahre und für Schüler vom 10. bis 18. Lebensjahre (auf Real- und höhern Bürgerſchulen) beſtimmten Plan mit drei Hauptcurſen.

Erſter Hauptcurſus.

a. Heimathskunde. — Anſchauung des Geburtsorts. Erwerbung der erſten geographiſchen Vorſtellungen (wo möglich auf Excurſionen in's Freie *); Bildung der erſten geographiſchen Begriffe.

*) In der erſten Abtheilung des dritten Theils ſeiner „Geſchichte der Pädagogik“ (2. Auflage, Seite 124 ff.) erwähnt Karl von Raumer ſeiner erſten geographiſchen Unterrichtsverſuche. Auf den ſchon von J. J. Rouſſeau in ſeinem Emil gegebenen Rath, „den geographiſchen Unterricht damit zu beginnen, daß die Knaben ſich in der Umgegend des Wohnorts orientiren und von ihr eine Karte entwerfen“, hatte er Spaziergänge mit

Man lehre den Schüler erſt ſehen und leite ihn dann zum Nachdenken und Nachbilden durch alle möglichen zweckmäßigen Hülfs-

---

ſeinen Schülern in's Freie veranſtaltet. So lange damit kein beſtimmter Zweck verbunden wurde, waren dieſe den Knaben ſehr gemüthlich. Als ſie ſich aber mit Abſicht und Bewußtſein orientiren lernen ſollten, um eine Karte zu entwerfen, war's um die Freude geſchehen und die eintretende Verſtimmung bewies die Irrigkeit dieſer Theorie des geographiſchen Unterrichts. Da fing es v. Raumer mit Vorzeigung eines großen Planes ſeines Wohnorts an. Dieſen ſchauten die Schüler mit lebhaftem Intereſſe an, ſuchten alle Straßen und ihnen bekannte Wohnungen, Kirchen u. ſ. w. auf, und ermüdeten nicht. Hierauf gab er ihnen ein ſehr genaues Blatt des Wohnorts und ſeiner Umgebung, worauf der Ort zwar kleiner als im erſten Plane, aber klar dargeſtellt war. Die Schüler verglichen nun beide Darſtellungen des Wohnorts, erkannten ihre Uebereinſtimmung bei nur verſchiedenem Maßſtabe, ſuchten dann die auf Spaziergängen kennen gelernten Orte und die Wege dahin auf, und fanden ſich unwillkürlich zum ſelbſtſtändigen Aufſuchen ihnen noch unbekannter Punkte veranlaßt, ſo daß ihnen die Karte „kein bloßes vorſtellendes Zeichen, ohne Gedankenbild der vorgeſtellten Dinge" blieb. Schon bei dieſer Gelegenheit wurden auf's Einfachſte die Richtung der Weltgegenden, die Auf- und Untergangspunkte der Sonne in den verſchiedenen Jahreszeiten und ihr Stand um Mittag u. dgl. beſprochen. Später wurden in ähnlicher Weiſe die Karte der ganzen Landſchaft, worin der Wohnort lag, dann ganz Deutſchland, dann Europa — als Theil des Erdglobus — vorgelegt. — So hielt es v. Raumer mit den erſten Anfängen des geographiſchen Unterrichts. Gerade in der Abſichtlichkeit eines methodiſchen Begehens der Umgegend und in dem angeſchloſſenen Kartenzeichnen findet er das den jüngern Knaben Unleidliche, welche den Schulzwang nicht gern ihr ganzes Leben, ja ihre Spaziergänge beherrſchen ſehen wollen. Ueberdies betrachten Anfänger lieber ſchöne Karten, als daß ſie ſelbſt mühſam ſchlechte kritzeln. — Bei einem in der eben angegebenen Art geſtalteten geographiſchen Unterricht, bietet die Anſchauung den ſteten Anhalt. Es werden Meere, Gebirge, Ebenen, Flüſſen, Seen, die wichtigſten Länder, ihre Grenzen ꝛc. kennen gelernt, und nun erſt dürfte es an der Zeit ſein, den Schülern eine kurze, faßliche Charakteriſtik der Raçen, Sprachen, Religionen und Regierungsformen zu geben. Danach bliebe nur das noch übrig, wodurch jedes Land und Volk als eigenthümlich ſich charakteriſirt und von andern unterſcheidet; und hier nun hält v. Raumer erſt die genauere Beſchreibung bedeutender Städte am rechten Ort, womöglich unter Vorzeigung von Bildern derſelben. — Es möge erlaubt ſein, hier noch ein Wort v. Raumer's (a. a. O., S. 127) mitzutheilen, worauf die Fundamental-Idee dieſes Verfahrens ruht. „Der Lebenskreis des einzelnen Menſchen iſt zeitlich und räumlich beſchränkt, er kann das Maaß ſeines leiblichen Daſeins nicht überſchreiten, dem Leben kein Jahr zufügen, Flügel tragen ihn nicht über die Erde. Und doch gehört ſein Geiſt nicht blos der nächſten Gegenwart, ſondern einer größern Geiſterwelt an. So beſteht ein Mißverhältniß zwiſchen den weitkreiſenden Streben ſeines Geiſtes und der Beſchränkung ſeines ſterblichen Leibes. Symbolik iſt Ausgleichung dieſes Mißverhältniſſes. — Es giebt eine doppelte Symbolik, eine künſtliche und eine natürliche. Die künſtliche vergegenwärtigt Urbilder durch Abbilder, die natürliche ſieht die Urbilder in den Theilen des Urbildes ſelbſt." Die künſtliche Symbolik lehrt z. B. aus Plänen, Rundgewälden, Modellen u. ſ. w. eine Stadt kennen; die natürliche lehrt z. B. von einem Hauſe dieſer Stadt aus, dieſelbe und ihr Treiben unmittelbar ſehen und kennen. „So lerne die Erde ſelbſt kennen

Digitized by Google

mittel an. „Dieſe Anfänge der Geographie werden noch mehr zu Denkübungen, wenn das Kind durch Anſchauung der Mühle, die es am Bache drunten klappern hört, durch die Wieſen, die es im Thale, und durch die Bäume, die es auf dem Berge ſieht, zu einer Vorſtellung von dem Einfluſſe des Bodens und von ſeiner Benutzung kommt, ſo daß ſich phyſiſche und Kultur-Geographie mit der topiſchen überall berühren. — Außerdem empfindet es, wie ſchwer ſich der Berg erſteigt, wie leicht der Kahn auf dem Fluſſe herabſchwimmt, wodurch es auf die Schwierigkeit und Leichtigkeit des Handels und Verkehrs geführt wird.“ Daneben ſoll Bedacht genommen werden, daß der Blick über die Landſchaft hin das Grün der Wieſen, der Schatten des Waldes, die Labung der Quelle, das Gemüth ergreifen, friſch und freudig machen, um damit auch die Grundlage zum Verſtändniß des Sinnes fremder Völker und ihrer Neigungen zu gewinnen. Dieſe Heimathskunde bildet den propädeutiſchen Curſus, und leitet durch Erweiterung der gewonnenen Anſchauungen und Ueberſetzung derſelben in Vorſtellungen über zur Vaterlandskunde. Mit der politiſchen Geographie beginnend, nimmt ſie die verſchiedenen Elemente der Geographie zuſammen durch.

b. Vaterlandskunde. — Um den Uebergang der Heimathskunde zur Vaterlandskunde zu vermitteln, ſchlägt Körner vor, nicht ſowohl das Raumesgebiet des Geſichtskreiſes zu erweitern, als vielmehr von der Verfaſſung des Geburtsorts (Schulze, Bürgermeiſter, Soldat ꝛc.) zum Staatsoberhaupt, ſo zur Reſidenz und dadurch zum ganzen Vaterlande überzugehen. Ferner ſoll man ſich, um ſo viel als möglich im Kreiſe der Anſchauung zu bleiben, der Hochkarten bedienen, (deren Verſtändniß durch Anfertigung von Relief-Abbildungen der Heimath aus Thon von Seiten der Schüler begründet werden ſoll), wobei ſie zugleich die geographiſchen Maaße berechnen lernen. Bei dieſem zweiten Curſus treten die Elemente der Statiſtik, der Verwaltung, der Religion im Vaterlande hinzu.

c. Deutſchland. — Dem beſondern deutſchen Vaterlande ſoll ſich bald ganz Deutſchland anſchließen. Dabei ſoll beſonders Liebe zum Vaterland, volksthümlicher Sinn und Nationalgefühl zu wecken geſtrebt werden. „Die Vaterlandskunde muß in ganz anderm Sinne gelehrt werden, als die Geographie der übrigen Länder.“

---

im Vaterlande; dieſer Theil der Erde werde dir Symbol der ganzen Erde ..... So iſt die unmittelbare Vaterlandskunde theils Zweck an ſich, theils bildet ſich durch ſie das Verſtändniß repräſentativer Darſtellungen der Erde — die künſtlich ſymboliſche Erdkunde —, theils geht aus ihrer Vollendung die natürlich ſymboliſche Erdkunde hervor, welche im Vaterlande das ſchaut, was die ganze Erde charakteriſirt.“

Digitized by Google

d. Europa. — Dem deutſchen Lande reihen ſich die übrigen Länder Europas als Beſonderheiten an.

e. Erdtheile. — Bei den außereuropäiſchen Erdtheilen wird die Betrachtung des Ganzen der ihrer einzelnen Länder vorangeſchickt.

Außerdem werden die vorigen Curſe, fortwährend hie und dort vergleichend und namentlich in Beziehung auf Deutſchland wiederholt.

Den Schluß bildet der Verſuch einer vergleichenden Geographie mit Hülfe eines Reliefglobus. (Raumform. Bodengeſtalt. Lage. Größe. Naheliegende Wirkungen auf Menſchenleben, Völkerbildung, Beſchäftigung.) Leicht laſſen ſich einige Bemerkungen über die Stellung der Erde im Sonnenſyſtem anknüpfen, um Klimagürtel, Jahreszeiten-Wechſel, Producten-Vertheilung u. ſ. w. daraus abzuleiten.

Der Heimaths- und Vaterlandskunde iſt 1 Jahr, Deutſchland 1 Jahr, Europa 1 Jahr, den außereuropäiſchen Erdtheilen, der Wiederholung und der comparativen Geographie u. ſ. w. auch 1 Jahr zugewieſen.

Solchergeſtalt enthält der erſte Hauptcurſus alle Elemente der Geographie, aber nicht in ſyſtematiſcher Ordnung, ſondern in der zufälligen Vereinzelung der Oertlichkeit, und beſteht vorherrſchend in Länder- und Völkerkunde. Es iſt zwar die topiſche, phyſiſche und kulturhiſtoriſche Geographie ſtets berückſichtigt, aber die allgemeinen Geſetze der Geographie ſind in der Beſonderheit der Länder verſinnlicht, und indem der Schüler den Wohnort der Menſchen allmählig kennen lernt, wächſt mit dem Kreiſe ſeiner Kenntniſſe das Gebiet ſeiner Geiſteskräfte. „Die Geographie iſt ihm ein Kreis von Naturbildern geworden; aber dieſe Bilder begannen ſich zuletzt in Gedanken zu verwandeln, die Materie des Stoffs fing an ſich zu den Geſetzen eines nothwendigen Zuſammenhangs zu vergeiſtigen. Die Erde erſchien dem Schüler nicht blos als Wohnort der Menſchen, als erſte Bedingung ihrer Exiſtenz und Entwickelung, ſondern ſie wurde ihm auch ein Werk des göttlichen Verſtandes, der Boden der ſittlichen Weltordnung, das ſtumme Evangelium der Liebe Gottes."

Zweiter Hauptcurſus.

Der phyſiſch und pſychiſch in ein neues Stadium tretende, durch bisherige Uebung zur Auffaſſung und Aufſuchung geiſtiger Geſetze befähigte Schüler ſoll im zweiten Hauptcurſus einen auf ſyſtematiſche Grundlagen baſirten, vergleichenden geographiſchen Unterricht erhalten. Es wird mit einer Prüfung des Gelernten begonnen und namentlich der bei den einzelnen Ländern erſchaute Organismus auch im Erdganzen aufgeſucht. (Entwickelung des Erdkörpers in ſeinen Theilen. Einfluß der Länderformen und Länderindividuen

auf deren Bevölkerung. Die durch die Landesnatur bedingte Volksnatur und politiſche Geſtaltung.)

Der erſte Hauptcurſus ſchloß mit dem Erdball, der zweite fängt damit wieder an. (Sonnenſyſtem. Erdball. Waſſer- und Land-Vertheilung, Theile und Formen der Land- und Waſſermaſſen. Klima und Temperatur-Vertheilung. Die einzelnen Erdtheile, wobei auf Küſtenentwickelung, Vertheilung von Hoch- und Tiefland, von Waſſer und Luft u. dergl. hauptſächlich zu achten iſt, weil ſich daraus phyſikaliſche Geſetze herleiten laſſen und die Bevölkerung nicht blos ihren äußerlichen Typus, ſondern auch vielſeitige Einflüſſe auf Bildung und Geſchichtsleben empfängt. Ueberall geht die Völkerkunde mit der Länderkunde Hand in Hand, indem zugleich vom Allgemeinen aus zu dem Beſondern übergegangen wird.). Im Ganzen hält ſich auch dieſer Curſus innerhalb des Poſitiven, geht überall vom Stofflichen aus, reflectirt über Urſache und Folgen, vergleicht beſtändig und bindet ſich nirgends an eine ſtreng ſyſtematiſche Ordnung des ganzen Stoffs.

Den allgemeinen Ueberblicken über die ganze Erde und den außereuropäiſchen Erdtheilen wird das erſte Jahr gewidmet, während das zweite zur Hälfte auf Europa, zur Hälfte auf Deutſchland gewendet wird.

Dritter Hauptcurſus.

Dieſer Curſus ſoll eng an die Geſchichte angeſchloſſen werden, deshalb die im vorigen Curſus aufgefundenen einzelnen Geſetze in ſyſtematiſchen Zuſammenhang bringen, und den ganzen geographiſchen Unterricht mit einer Philoſophie oder Encyclopädie der Geographie beſchließen. (Kulturgeographie.) Anſtatt wie früher mit Ländern zu beginnen, wird mit den Bewohnern der Erde, den Menſchen, begonnen und nachgewieſen, was der Menſch aus den Gaben der Natur macht, wie er die Natur beherrſcht und ſich immermehr von ihr losringt. Es kommt vorzüglich der Einfluß der geographiſchen Elemente auf das ſociale, intellectuelle und gewerbliche Völkerleben, auf die Gemüths- und Charakterbildung der Völker zur Sprache, wobei Streiflichter auf die Sprache und Literatur geworfen werden können. Z. B. bedingt die Lage des Landes die Miſchung oder die Trennung der Völker; die Bodengeſtalt, die Bodenbedeckung, Licht, Luft über einen großen Einfluß auf das Volksleben; die Producte, die Landeslage; Flüſſe, Straßen bedingen Gewerbe und Handel; dieſe wieder fließen auf Verfaſſung und Religion *) ein. So reſultirt

*) Beiläufig glaube ich hier auf die Gefahr eines eclatanten Mißgriffs hinweiſen zu müſſen. Es könnte ſcheinen, als wenn mit Nothwendigkeit die Religionen der Völker von der Naturbeſchaffenheit ihrer Wohnſtätte

hieraus die Weltſtellung eines Volks, ſein Charakter, ſeine Eigenthümlichkeit, ſeine Weltanſchauung. Andrerſeits wird darauf geachtet, wie der Menſch die Natur beſiegt, (Straßen, Kanäle, Maſchinen, Fabriken, Wegräumung von Sumpf und Berg; Kunſtwerke, Bauten, Gemälde ꝛc.), und ſich das Leben ſchöner und bequemer macht.

So wird die Geographie ſchulgemäß und büßt doch ihren Charakter nicht ein.

Zuletzt bricht Körner noch den Stab über unſere gewöhnlichen Karten, über die Verkehrtheiten bei ihrer Einrichtung und ihrem Gebrauch, und indem er ſie alle verwirft, will er als Schulkarten nur Reliefs gelten laſſen.

So Körner.

Bei der Würdigung dieſes Plans darf man zunächſt nicht vergeſſen, daß er in den Hauptſtücken nicht für Knaben, ſondern für 14—18jährige Jünglinge berechnet iſt, mit ſeinen Aufgaben alſo bereits über die Volks- und niedern Bürgerſchulen hinausfällt, ſo wie, daß derſelbe den Anfang mit 10jährigen Kindern macht, welche ſonſt anderwärts ſchon die Grundlagen des geographiſchen Unterrichts zum Theil abſolvirt haben ſollen. Das Eigenthümliche des Körner'ſchen Plans liegt nicht ſowohl in der Beſeitigung des buntfarbigen Ballaſtes der mannichfaltigſten Notizen, auch nicht vorzugsweiſe in dem Fortſchreiten von der Heimath aus bis zu den Erdtheilen und in der Rückkehr bis wieder zum Vaterland. Jene Beſeitigung ſteht ſchon lange als pädagogiſches Axiom feſt, und dieſes Fortſchreiten enthält nur eine auch von Seiten des Real- und höhern Bürgerſchulweſens gegebene bemerkenswerthe Zuſtimmung für die ſeither im Volksſchul-Unterricht von Vielen eingehaltene Stofffolge. Vielmehr wird das Eigenthümliche Körner's darin zu ſuchen ſein, daß mit Vermeidung der gewöhnlich beachteten Unterſcheidung eines topiſchen, phyſikaliſchen und politiſchen Curſus, gleich auf jedem Erdraume, welcher zur Betrachtung kommt, alle drei Rückſichten in ihrer Wechſelbeziehung zu einander in's Auge gefaßt werden und die politiſche Stellung dabei den Ausgangspunkt bildet. Auf die Gewinnung eines Kreiſes von **Naturbildern** iſt es abgeſehen, die, von der Heimath aus über das beſondere Vaterland, Deutſchland, Europa u. ſ. w. hin fortſchreitend,

abhangen. Damit wäre dann conſequenter Weiſe das ganze Heidenthum als naturgemäß berechtigt angeſehen. Der Fetiſchanbeter müßte um der Natur ſeines Landes willen den Götzen dienen, der Muſelmann könnte in ſeinem Lande nicht anders, als dem Islam folgen. Aber es ſollen alle Lande der Ehre Gottes voll werden, und die Miſſionen helfen mit Erfolg dazu, daß Chineſen und Eskimo's, Neger und Brahminen Alle ein und daſſelbe Chriſtenthum ergreifen und demſelben wahren Gott inmitten der größten Verſchiedenheit der Natur ihrer Länder dienen lernen. Der Einfluß dieſer Ländernatur auf die geiſtige, namentlich auf die religiöſe Entwickelung der Völker iſt alſo cum grano salis zu verſtehen.

Digitized by Google

ſtets etwas Abgerundetes, Ganzes darbieten, „Alles in Allem“ umfaſſend und nie einſeitig nach irgend welcher wiſſenſchaftlichen Schablone nur für gewiſſe einzelne Rückſichten geſtaltet. Ueberall iſt ganz richtig der Menſch, ſein Leben und Schaffen, in der reichen Mannichfaltigkeit gegebener Bedingungen, in's Centrum geſtellt. Seine paſſive und active Stellung inmitten dieſer Bedingungen und die Conſequenzen derſelben im äußerlichen, phyſiſchen, wie im geiſtigen Leben bildet die vorzüglichſte Aufgabe des ganzen geographiſchen Unterrichts. Deshalb iſt die Kultur-Geographie als der Angelpunkt und die Spitze des ganzen Plans angeſehen, wenn auch ihr ganzer Reichthum der phyſiſchen und pſychiſchen Beziehungen erſt auf der Gipfelhöhe des geſammten geographiſchen Unterrichts entfaltet werden kann. Damit wird denn der geographiſche Schulunterricht in eine geradezu philoſopiſche Sphäre hineingewieſen (was auch Körner beim dritten Hauptcurſus beſonders hervorhebt), und es iſt auf eine ideale Vergeiſtigung des Gelernten abgeſehen, bei welcher man billig die beſcheidene Frage nach der Größe der Differenz zwiſchen der Forderung des Lehrers und der thatſächlich möglichen Leiſtung der Mehrzahl der Schüler wagen darf. Das Ziel iſt ſublim, der gewählte Weg zu demſelben zwar anſcheinend erleichtert, in der That jedoch ſchwer, Kraft und Mittel ſind aber allenthalben nie außergewöhnlich, und für das Durchſchnittsmaß beider erſcheint jenes zu hoch geſteckt, um von der Mehrzahl der Schüler friſch und freudig, bewußt- und gemüthvoll erreicht werden zu können.

Die Schwierigkeit des neuen Vorſchlags liegt beſonders darin, daß der Schüler ſchon ſehr früh in das wechſelnde Spiel des Lebens eingeführt, zu Reflexionen und Folgerungen angeleitet werden und die Combination ſehr heterogener Elemente erkennen und verſtehen lernen ſoll, bevor er ſich dieſer Elemente an ſich völlig bemächtigt haben kann. Auf einem in topiſcher und phyſikaliſcher Hinſicht merklich compenſirten Gebiete ſoll das ganze reiche Menſchenleben vor dem Auge und dem Ohr von Schülern entfaltet werden, welche wohl Sinnes- und Gedächtnißſchärfe genug beſitzen, um ſich der räumlichen und natürlichen Grundlagen zu bemächtigen, auf denen dieſes Leben ruht, denen aber doch weder die Urtheilsreife zum Verſtändniß deſſelben, noch die klare Beſonnenheit, Ruhe und Sammlung beiwohnt, welche nöthig ſind, um mit ausreichender Gründlichkeit in die innern Verhältniſſe menſchlicher Geſtaltungen, und in den Cauſalnexus der Natur derſelben und ihrer räumlichen Grundlagen einzudringen. Mit einmaliger Exemplification iſt der Sache nicht Genüge geleiſtet, und wenn auch die nächſten Beiſpiele nicht zu außerordentlich ſchwer für die Faſſungsgabe zehnjähriger Knaben erſcheinen, ſo wächſt doch der geographiſche Stoff meines Erachtens ungleich ſchneller und vielgeſtaltiger zu, als die Schülerkraft. Wenn es ſich um Grundlegung eines bildenden geographiſchen Unterrichts handelt, ſo dürfte der mit praktiſchem Tact entworfene Toblerſche Plan, worin die

Digitized by Google

ſchwierigen, kulturgeographiſchen Partien mit weiſer Abſicht nicht überall hindurchgeflochten, ſondern als Höhenpunkt ans Ende geſtellt ſind, ſich als zweckmäßiger erweiſen. Erſt die neuere Zeit hat den kulturgeographiſchen Belehrungen fleißigere Aufmerkſamkeit geſchenkt; es kann aber damit nicht ſo gemeint ſein ſollen, als müßte nunmehr gleich von vorn herein dies neue Moment das präponderirende werden. Die natürlichen Raumesverhältniſſe und die natürliche Beſchaffenheit der Erdräume ſind jedenfalls auch zwei wichtige geographiſche Momente; ſie ſind die leichtern, nächſten. Und es muß ungleich leichter erſcheinen, dieſelben gleichförmig gradatim über größere Länderräume zu verfolgen, als auf einem abgeſchloſſenen Raume ſtatariſch ſo lange zu verweilen, bis die das Menſchenleben auf demſelben bedingenden, erklärenden und abſpiegelnden geographiſchen Elemente relativ erſchöpfend abſolvirt ſind. Denn die letztere Arbeit ſetzt ſchon ein Maß naturkundlicher und techniſcher Einſicht voraus, das im gewöhnlichen Fall erſt in dieſem Alter erworben werden kann, und ſie muthet dem Schüler eine combinirende und aſſociirende Thätigkeit zu, während er noch vollauf an der Bewältigung der Elemente an ſich zu thun hat. Darum erſcheint mir Körners Idee für den grundlegenden geographiſchen Unterricht nicht den Verhältniſſen angemeſſen genug, in denen Schulknaben denken, arbeiten und leben, und ich halte ſie nur für glücklich angewandt in einem höheren Curſus, der Spielraum genug gewährt und nun auch verwendbares äußeres Material genug vorfindet, um mit reiferen Auffaſſungs-, Verſtandes- und Urtheilskräften der Schüler ſich an die combinatoriſche Arbeit der Vergleichung und Reflexion zu geben. Daß eine Menge unfruchtbarer Zahlenangaben und intereſſanter Notizen über Bord geworfen werden, iſt ganz in der Ordnung; aber die Aufſuchung telluriſcher Geſetze iſt keine Knabenarbeit und es verläuft der Unterricht dabei nur zu leicht in ein vages, phantaſiemäßiges Raiſonnement, das in thatſächlichen Widerſtreit mit den natürlichen Grundlagen tritt, und wobei die letztern unvermerkt ganz aus den Augen verloren werden. Die Auffaſſung von Naturbildern von Ländern und Erdtheilen iſt ſicherlich eine ſchöne, ja ſie iſt eine Hauptſache, aber nach meiner Meinung gehört ſie für Knaben nicht an die Schwelle des geographiſchen Unterrichts, ſondern in einen ſpätern Curſus. Ueberdies walten die telluriſchen Geſetze auch in den räumlichen und phyſiſchen Elementen der Geographie ſo mannichfach, und ſie geben der Sinnigkeit ihrer Betrachtung ſo viel Anlaß und Stoff zur Gedankenentwickelung, daß das überſchwenglich reiche Moment des Menſchenlebens vorerſt noch ganz ausgeſchieden und auf eine kommende Stufe vertagt werden kann, wo es um ſo wichtiger auftreten mag und um ſo vorwiegender ausgebeutet werden kann. Dort wird dann der Nachweis der eigenthümlichen Geſtaltung des Völkerlebens und Völkercharakters, der Völkerſitten und der Völkerreligionen in ihrer natürlichen Anlehnung an die Totalität

der Einflüſſe der Bodenbeſchaffenheit an ſeiner Stelle ſein und mehr Hintergrund finden, als zu Anfang auch nur für den beſchränkteren Raum der Heimath und des Vaterlandes möglich iſt. Wie verzweigt müßte, wenn dieſer Nachweis ſchon im erſten Schuljahre (10. — 11.) für das beſondere Vaterland geführt werden ſollte, z. B. bei unſerm preußiſchen Vaterlande ausfallen! Ich meine allerdings auch, daß die Heimathskunde ein propädeutiſcher Curſus ſein müſſe, aber ich beſtreite, daß ſofort in ihr ein Hauptgewicht auf kulturgeographiſche Momente zu legen ſei. Alles zu ſeiner Zeit; der ſinnlichen Anſchauung zunächſt ihr Recht, und möglichſt ſparſame Reflexionen im Anfangsunterricht über Verhältniſſe, zumal über Lebensverhältniſſe. Ferner halte ich ſehr viel von einer vergleichenden geographiſchen Unterrichtsarbeit, aber auch für Zöglinge höherer Bürgerſchulen greift alle Philoſophie und Encyclopädie der Geographie — wenn ſie dieſen Namen verdienen ſoll — nach meiner unvorgreiflichen Meinung zu weit. Jene vergleichende Thätigkeit iſt ab und zu ſchon in gewöhnlichen Bürgerſchulen am Ort, ſie belebt ungemein, deckt lehrreiche Beziehungen auf und befeſtigt mehr als nominelle Repetitionen das Gelernte; aber ſchon mit der Herleitung von Geſetzen iſt's problematiſch*). Wenn wir an

---

*) In den „Aphorismen über die Philoſophie der Geographie" von B. (Allgem. Schulz. 1847. Nr. 178. 179.) werden als Stützen, worauf der Gang der geiſtigen Entwickelung der Geographie beruht, drei Hauptmomente angegeben. Das erſte beginnt mit dem zufälligen oder abſichtlichen Herbeiſchaffen und Kennenlernen des Materials; das zweite forſcht nach den Geſetzen und Wechſelbeziehungen in den concreten Erſcheinungen und Beſtandtheileu der Erde und ihrer Bewohner; das dritte erhebt ſich zur höchſten Stufe, zum Erforſchen der Urſachen aller bereits erkannten Geſetze und Erſcheinungen der bewohnten Erde. (Philoſophiſche Stufe.) Zwar iſt wegen der Wechſelbeziehung dieſer Hauptmomente auf einander eine ſtrenge Sonderung der Geographie nach ihnen in Stufen unthunlich; aber in der wiſſenſchaftlichen Behandlung prävalirt ſtets das eine der Momente. So entſteht: 1) eine Erdbeſchreibung, 2) eine vergleichende Erdkunde, 3) eine Philoſophie der Geographie. — Die Erdbeſchreibung iſt als Elementar-Geographie das Penſum für niedere Schulen, die vergleichende Erdkunde ſetzt die Erdbeſchreibung ſtets voraus, und gehört in die Secunda und Prima der Gelehrten- und Bürgergymnaſien; die Philoſophie der Geographie gehört gar nicht in die Schule, weil ſie ein zu reiches geographiſches, hiſtoriſches, naturwiſſenſchaftliches und mathematiſches Wiſſen und ein geübtes Denken vorausſetzt. Jeder Theil der Geographie (ſowohl die topiſche, als die phyſikaliſche und politiſche, oder — nach der von Kapp eingeführten Eintheilung — die phyſikaliſche, politiſche und Cultur-Geographie) liefert Beiträge zur Philoſophie der Geographie, und auch der Schulgeographie darf die philoſophiſche Seite nicht ganz fehlen. — Der Verfaſſer des Aufſatzes meint Eingangs deſſelben, daß bei der Geographie die Philoſophie nur im Nachdenken über bereits Vorhandenes, im denkenden Nachgehen der geiſtigen Entwickelung des Geſchehenen und Gewordenen beſtehe, um den geiſtigen Gehalt aus dem Wechſel aller concreten Erſcheinungen zu extrahiren und zu einem

Digitized by Google

die Heroen der Erdkunde denken, welche dieſe Geſetze hingeſtellt haben, ſo wollen wir nicht vergeſſen, was bei ihnen dieſer Hinſtellung alles erſt vorausgegangen iſt. Dieſe Geſetze leiten immer weiter auf den Urgrund zurück; um aber an ihrem Faden zu dieſem letzten Grunde aufwärts zu ſteigen, und ſo ihre Deduction verſtehen zu lernen, muß man Philoſoph ſein. Man ſollte ſich nicht damit täuſchen und die Sache für leichter nehmen, als ſie Schülern iſt. Was wir mit Fleiß und Anſtrengung in unſern Mannesjahren erobern, iſt nicht um ſeiner innern Trefflichkeit willen ſchon für Schüler.

Deshalb halte ich in Summa den Körnerſchen Vorſchlag nicht ſchlechthin für ganz praktiſch. Aber er bekämpft einen alten Schaden und beſteht auf Gewinnung lebensvoller Bilder von den Länderräumen, ſowie auf fleißigſte Beachtung des Menſchen- und Völkerlebens in ſeiner Wechſelwirkung zur geographiſchen Grundlage. Und darin ſtimme ich ihm völlig bei, obſchon ich in der Weiſe, dies Ziel anzuſtreben, abweichender Meinung ſein muß. Beſonders ſtimme ich ihm auch in der Fruchtbarkeit der Benutzung von „Kriegk's Schriften zur Geographie" und „Kohl's Verkehr und Anſiedelungen des Menſchen", ſo wie in der Unerläßlichkeit bei, daß wir für den Schulunterricht in der Geographie mit der Zeit billige aber richtige und gute mit Farbentönen genau bedeckte Reliefkarten bekommen und dieſe dann nicht thörichter Weiſe an die Wand hängen, ſondern auf den Tiſch legen müſſen, wenn wir etwas ganz Befriedigendes leiſten wollen. Daß aber Karten der Art von den Schülern ſelbſt modellirt werden ſollen, wird in Kurzem wohl von Körner ſelbſt in das weite Reich frommer Wünſche geſchoben werden, da es ſchon mit dem Kartenzeichnen ſein Aber hat.

Kann man nun auch für die Volksſchule von Körner's Vorſchlag Nutzen ziehen? Wer ſeinen erſten Hauptcurſus ſich als Penſum ſetzt und die Beachtung der menſchlichen Verhältniſſe nicht ſowohl überall in den Vordergrund zieht, ſondern erſt dann vornimmt, wenn ſie die gebührende Vorbereitung auf räumlicher und natürlicher Grundlage erfahren hat; wer allen blos flüchtig intereſſanten Namen- und Zahlenwuſt abthut, Form und natürliche Beſchaffenheit der ganzen Landſchaft oder des Länderraums für bedeutſamer hält, als viel Angaben von Städten mit Sehenswürdigkeiten, ferner als Produktenregiſter u. dgl.; wer endlich die Idee der Abrundung des geographiſchen Unterrichts zu lebenvollen, den Originalen treuen Bildern, und der Verbindung derſelben zu einem wohl organiſirten und gegliederten Ganzen zu folgen bemüht iſt, der kann viel Nutzen daraus

organiſchen Ganzen zu verweben. — So lange die Geographie noch nach dem Ausbau und der Abrundung einzelner Theile zu ſtreben habe, könne es eigentlich noch keine Philoſophie derſelben, kein Denken und Beherrſchen des ganzen Gebiets derſelben, geben.

Digitized by Google

ziehen. Allerdings macht dieſer neue Weg, namentlich der kulturgeographiſchen Belehrungen halber, viel mehr Arbeit für den Lehrer, als die alte antiquirte Weiſe. Soll man aber vor der Arbeit zurückprallen, wenn mehr Frucht zu hoffen ſteht?

Grube und Gude vertreten einen zweiten, weſentlich andersartigen methodiſchen Vorſchlag, der mancherlei Anknüpfungspunkte mit Körner's Idee gemeinſam hat und der vom Erſtern mit ſeiner gewohnten Idealiſirung in kürzern Umriſſen angedeutet, von Letzterm dagegen mit vieler Sinnigkeit bewußtvoll auseinander gebreitet iſt. Dieſer neue Vorſchlag iſt dem üblichen Unterrichtsverfahren in vielen Stücken ſo weit entrückt, daß es ſchon dieſerhalb intereſſant wäre, ihn näher kennen zu lernen, wenn nicht überdieß auf einer leicht erkennbaren Stufe des geographiſchen Unterrichts noch beſonderer Nutzen davon zu ziehen wäre, wovon mich ſeit einer mäßigen Reihe von Jahren die praktiſche Erprobung eines dieſem ſehr nahe verwandten Gedankens überzeugt hat. Uebrigens ſpringt auch hierbei unſchwer das Verhältniß in's Auge, worin Grube's und Gude's Grundgedanke zu dem ältern aus Peſtalozziſcher Schule ſtammenden Toblerſchen ſteht.

Grube hat ſeine hierhergehörigen Andeutungen, wie er's gewohnt iſt, zerſtreut niedergelegt. Am rudimentärſten finde ich ſie in ſeiner Schrift: „Das pſychologiſche Studium des Volksſchullehrers, auf Grund und Boden ſeiner Praxis (Erfurt. Körner. 1847)"; etwas weiter entwickelt in einem Aufſatz „über die pſychologiſche Selbſt- und Fortbildung des Volksſchullehrers." (Siehe Gräfe's Pädagogiſche Zeitung 1846. 1. Bd. Heft 10. S. 433—443 und Heft 11, Seite 491—505). Werkchen wie Aufſatz iſt mit Talent und Geiſt geſchrieben, enthält ſehr viel Anregendes und Belehrendes, und beſticht leicht durch Gewandtheit und Penetranz der Gedanken. Aber ſein Inhalt ſchwebt großentheils im Reich der Poeſie und der Ideale, wobei die nüchterne proſaiſche Wirklichkeit der Verhältniſſe außer Blick gehalten iſt. Vieles ruht darum ſo ſehr auf einer factiſchen Entfremdung und Unbekanntſchaft von und mit dem alltäglichen Leben, daß dabei Alles, was nicht jenen Idealen entſpricht, ſondern den realen Bedürfniſſen abzuhelfen trachtet, ſei's Perſon oder Sache oder Einrichtung einer abfälligen Beurtheilung anheimfällt, in welchem Grube, bei all ſeiner ſonſtigen Herzensgüte und der Nobilität ſeines Charakters, leider ſich bis zur Pietätloſigkeit verirrt. Den gewöhnlichern Lebenskreiſen ſeit einer Reihe von Jahren entrückt und ungleich vielmehr der Theorie und Speculation als der praktiſchen Thätigkeit in größern Schülerkreiſen zugewandt, hat Grube den Maßſtab für die

Digitized by Google

wirkliche Ausführbarkeit ſeiner Ideen in der Volksſchule und beim Volksſchullehrer eingebüßt. Daraus und aus dem eignen Geſtändniß, daß es in ſeiner geiſtigen wie leiblichen Organiſation liege, „Alles auf die Spitze zu treiben, bis zum möglichſten Extrem,“ (a. a. O. S. 41) erklären ſich ſo manche Verkennungen beſtehender Nothwendigkeiten im Schulleben und im Schullehrerbildungsweſen — das Grube vorzugsweiſe befremdlich ſtark in ſeinen zum Theil äußerſt ſeltſamen Zumuthungen an daſſelbe mißkennt, ungerecht und einſeitig beurtheilt — daß auch Uebertreibungen in allerlei hochgeſchraubten Anforderungen an die Volksſchullehrer, ihre Bildungsweiſe und Bildungshöhe, ihre Methode und ganze Auffaſſung ihrer Wirkſamkeit — was er Alles nach ſeinem individuellen, ungewöhnlichern Lebensgange abmißt — dabei nicht weiter auffallen können. Aber er hat in den beiden oben erwähnten Abhandlungen gar manches Beachtenswerthe eingeſtreut, und das wollen wir uns hier für unſere Zwecke zuſammenleſen.

In der erwähnten Schrift findet ſich ein Kapitel (S. 72) „über pſychologiſche Anſchauung der Lehrobjecte der Elementar- und Volksſchule,“ und darin ein Abſchnitt „über die äſthetiſche Seite des Elementar- und Volksſchulunterrichts.“ Nachdem in dem letztern als Grundgedanke hingeſtellt iſt, daß die äſthetiſche Richtung des Unterrichts auf dem bewußten Zuſammenhange deſſelben mit der Gemüthsbildung ruhe, wobei alle einſeitige Verſtandesbildung, als dem Bildungszweck und der pſychologiſchen Didaktik widerſtreitend, verworfen wird; daß ferner äſthetiſche Bildung nicht ſynonym ſei mit Geſchmacksbildung an vollendeten Kunſtwerken, ſondern hier nur in der Weiſe der Behandlung eines Lehrobjects gemeint ſei, welche den äſthetiſchen Sinn nährt; und endlich, daß ſchon der „niedere“ Unterricht in der Elementarſchule es mit Ideen zu thun und dieſe auf äſthetiſche Weiſe zu Gemüthe zu führen habe, wobei der Weltkunde die religiöſe Weltanſchauung vindicirt wird, welche die innere Harmonie des Menſchengeiſtes mit dem Univerſum und die Einheit beider mit dem göttlichen Geiſte zum Bewußtſein bringen ſoll, ſo daß ſchon im kleinſten Theile des großen Ganzen, dem Elementarſchüler das Ganze, die Idee, der geiſtige Urgrund alles Seins offenbar werden muß; — nachdem dies hingeſtellt, und die äſthetiſche Behandlung vornehmlich ſtatt in bloßer Beſchreibung der Naturgegenſtände, in poetiſcher Geſtaltung der Lebensgeſchichte derſelben (z. B. die Lebensgeſchichte der Lilie, des Waſſertropfens, der Lerche) gefunden iſt, kommt Grube (S. 103) auch auf das äſthetiſche Verfahren in der Geographie. Er verlangt dort, „daß der Lehrer in einzelnen, ſorgfältig en detail gezeichneten, aber künſtleriſch abgerundeten Bildern das Ganze des Erdenlebens zur Anſchauung bringe, dadurch, daß er mit dem Lande zugleich Klima, Pflanzen, Thiere und Menſchen zeichnet, und es im Kleinen und für die Ungelehrten ſo macht, wie A. v. Hum-

Digitized by Google

boldt im Großen und für die Gelehrten.“ Jene Einheit, das Ziel des Forſchers, das er durch Denken erreicht, ſei dieſelbe, von welcher als unmittelbarer Einheit der Anſchauung der Anfang der Bildung beginnt. „Natur-, Länder- und Völkerkunde müſſen zuerſt und zuletzt ein ungetrenntes Ganze bilden. Soll das Kind eine lebendige Anſchauung des Erdlebens gewinnen, ſo muß es daſſelbe am Menſchenleben anſchauen, die menſchliche Kultur in ihrem Verhältniſſe zu dem Boden, auf dem ſie erwachſen iſt, erkennen. Von den einfachſten Verhältniſſen beginnend, einer afrikaniſchen Sandwüſte mit ihrem Beduinenleben, einer Polarnatur mit dem Eskimo, wo das Daſein des Menſchen an das Daſein eines Thieres (Kameel, Seehund) gebunden iſt; fortſchreitend zu dem Nomadenleben der Steppe, wo die Pflanze als „Menſch und Thier beherrſchend“ das ſociale und Kulturleben formend, hervortritt; — weiter zu dem Anſiedlerleben, wo der Urwald gereutet, mit dem Acker ein feſter Wohnſitz gewonnen wird, und eine Städtewelt entſteht, — bis zu den zuſammengeſetzten Formen ausgebildeter europäiſcher Kultur: muß der Unterricht dem Schüler einzelne, ganz individuelle, aber abgerundete Gemälde vorführen, in denen, obwol in jedem anders und in einzelnem Falle, die Idee der Geographie, wie ſie die Jetztzeit fordert, anſchaulich entgegentritt.“ Da der Schüler ſich einmal mit geographiſchen Bruchſtücken begnügen müſſe, ſo müſſen ihm dieſe auf äſthetiſchem Wege zu Ganzen werden. — Um das Ziel ſicherer zu erreichen, ſollen die Anſchauungsübungen die Geographie planmäßig vorbereiten und zwar ſo, daß zu der receptiven Anſchauung die productive Einbildungskraft, zum Verſtande die Phantaſie hinzugenommen und ſtatt eine bloße Beſchreibung der einfachen Naturdinge zu geben, eine Geſchichte derſelben geſtaltet werde, worin die Geneſis derſelben lebendig entgegentrete.

Das iſt der flüchtigſte der Umriſſe, den Grube von ſeiner Idee eines richtigen geographiſchen Unterrichts entwirft. Am frappanteſten tritt ſchon hierin der Beginn mit Verhältniſſen entgegen und zwar mit ſolchen, deren räumliche Unterlage unſerer Schuljugend am allerfernſten liegen und ſelbſt auch uns Männern größtentheils zeitlebens recht fern liegen bleiben. Einer in anderen Rückſichten recht nutzbaren Idee und Weiſe zu Liebe wird damit eine Anordnung des geographiſchen Stoffs hingeſtellt, die jedenfalls in dieſer Art neu genannt werden muß und Manchen leicht zu beſtechen geeignet iſt, die aber an einem Grundmangel leidet, ſo daß ſie ſo wie ſie iſt, für unſere Volksſchulen unbrauchbar wird. Man ſieht zwar im Allgemeinen, wie es damit gemeint iſt; jedoch wird es gut ſein, der Sache noch näher in’s Auge zu ſchauen.

In der oben erwähnten Abhandlung in der „Pädagogiſchen Zeitung“ verſucht Grube da, wo er auf die Geographie zu ſprechen kommt, den Nachweis, daß auch eine gründliche geographiſche

Digitized by Google

Präparation zur Pſychologie zurückführe. Er ſagt da, daß ſeitdem die verſchiedenen Erſcheinungen auf der Erdoberfläche ihre (geiſtige, innere, pſychologiſche) Einheit in ihrer Beziehung auf den Menſchen gefunden, der Erdkörper nicht als ein Ding für ſich, und der Menſch davon abgeſondert behandelt werde, ſondern beide im lebendigen Zuſammenhange. Man ſehe nun die Erde als Wohnplatz des Menſchen an, als nothwendiges Organ, woran ſeine menſchliche Wirkſamkeit gebunden, und wodurch ſie bedingt ſei. Des Menſchen Freithätigkeit verändere die Erdoberfläche und die Erdnatur geſtalte abändernd die menſchliche Wirkſamkeit. Die Erde ſei der weitere Leib des menſchlichen Geiſtes, deſſen Leben er eben ſo mittelbar individualiſirt, als dies der menſchliche Körper thue. Charakter und Sitte, Sprache, Verfaſſung und Religion eines Volkes fänden ihren Reflex in Berg und Thal, Waſſer, Luft, Pflanzen, Thieren ſeiner Wohnſtätte, und die Geographie werde, indem ſie den Zuſammenhang darunter nachweiſe, das verbindende Mittelglied zwiſchen den Wiſſenſchaften der Natur und des Geiſtes, ein pſychologiſcher Commentar der Natur und ein natürlicher des Geiſtes, eine weiter ausgeführte Menſchenlehre (Anthropologie), die concrete Grundlage der eigentlichen Pſychologie. Auf ihrer jetzigen Entwickelungsſtufe führe die Geographie nothwendig zur Beobachtung des Menſchen; denn ſie lehre das Geiſtige, Ueberſinnliche in ſeiner Wechſelwirkung mit dem Leiblichen, Sinnlichen erkennen, in der äußern Erſcheinung den innern Grund auffinden, und indem ſie den Charakter der Völker aufſchließe, lehre ſie den Chrakter des Menſchen überhaupt, wie des Einzelnen insbeſondere, beſtimmen. Um in die Mitte ſolcher Natur- und Menſchenbeobachtung zu gelangen, genüge ein bloßes Lehrbuch der Geographie nicht; das Erd- und Menſchenleben müſſe in ſeiner Wechſelwirkung in concreten, ganz individuellen Bildern vor die Anſchauung treten, wie es in guten Reiſebeſchreibungen zu geſchehen pflege. Die Auswahl habe nach einem methodiſchen Gange zu geſchehen.

Es ſoll nämlich mit Schilderungen einer Steppe, einer Wüſte, einer Polarnatur **begonnen** werden, weil hier die Abhängigkeit des Menſchen von der Erde und die gegenſeitige Einwirkung beider Potenzen aufeinander am entſchiedenſten hervortrete, und die nothwendige Beziehung zwiſchen Boden, Klima, Pflanze, Thier und Menſch elementariſch offen zu Tage liege. — Grube verweiſt bei dieſer Gelegenheit auf Kohl's klaſſiſche „Reiſen in Süd-Rußland" zur Benutzung beim erſten Ausgangspunkt. — Vom Einfachern ſoll dann zum Zuſammengeſetztern, nämlich zu Völkern übergegangen werden, deren mannichfaltig gegliedertes Land auch ein allſeitigeres Kulturleben hervorruft, aber wo doch der Einfluß der Natur noch immer entſchieden ſich geltend macht. Z. B. nehme man die nordamerikaniſchen Freiſtaaten, wo man im Kampfe des Menſchengeiſtes mit den Naturmächten die Kultur wer-

Digitized by Google

den ſieht, und wo die Geſchichte gleichſam aus der Geographie hervorwächſt.“ Hierzu ſollen etwa Sealsfield's „transatlantiſche Skizzen“ benutzt werden. Grube fügt noch hinzu, ſo lange der Ocean noch nicht unterjocht geweſen, habe ein Volk die individuellen Natureinflüſſe ſeines Landes auch noch ungeſtört aufnehmen und Alles vaterländiſch geſtalten können. Künſte, Wiſſenſchaft, Religion, Sitte, Alles habe ein nationales Gepräge gehabt. Gegenwärtig aber würden alle Völker mehr oder weniger von der allgemeinen Erdnatur berührt, ſo daß, obſchon die Natureinflüſſe weder an Zahl noch an Kraft abgenommen hätten, ſondern nur gemiſcht, durchdrungen ſeien, jetzt das Individuelle ſchwerer zu erkennen ſei. Dennoch werde ſich auch im complicirteſten Kulturleben die wirkende Naturmacht noch nachweiſen laſſen. Ja Grube geht ſo weit, daß er die Regierungsform der Staaten als abhängig von der Oberflächenbildung der Länder, worin ſie liegen, bezeichnet, — ein zu ſehr überraſchenden Conſequenzen führender Gedanke, der mit großer Behutſamkeit ausgebeutet werden müßte, wenn nicht ſehr wenig mit den geſchichtlichen Thatſachen übereinſtimmende Reſultate gewonnen werden ſollen.

Nach obigen Andeutungen bedarf es keiner weitern Bemerkung, daß Grube die Geographie in ſteter Verbindung mit der Geſchichte erhalten wiſſen will, weil man nur dadurch den Menſchen richtig kennen lerne. Er verweiſt dieſerhalb auf E. M. Arndt's „Verſuche einer vergleichenden Völkergeſchichte.“

Vollkommen Recht hat er darin, wenn er ſagt, „je mehr ſich der Lehrer die Natur vertraut macht, deſto beſſer wird er Geographie, alſo auch Geſchichte, alſo auch den Menſchen verſtehen lernen.“ Dazu hält er es dann für nöthig, daß der Lehrer vor Allem mit den Steinen, Pflanzen und Thieren ſeiner Heimath bekannt werde. (Hieraus entziffert ſich nun erſt, daß Grube ſeinem Anfang mit Steppen-Schilderungen, die Bekanntſchaft mit der Heimath — deren Begriffsraum nicht umſchrieben iſt, — vorauszuſchicken im Sinne hat. In ſeinem methodiſchen Gange hat er davon nichts weiter erwähnt). Damit vertraut, ſoll der Lehrer an A. v. Humboldt's „Anſichten der Natur“ gehen!

So weit Grube.

Wenn auch im Vorſtehenden kein vollſtändiger Plan enthalten iſt, ſo ſind doch deutliche Fingerzeige gegeben, aus denen jener ſich wohl conſtruiren ließe. Man kann erkennen, daß es auf Schilderungen abgeſchloſſener Länderräume abgeſehen iſt, welche von einem ſcheinbaren Minimum darin waltender Natur- und Völker-Verhältniſſe beginnend, der Phantaſie des Kindes durch anſcheinende Einfachheit nahe genug geglaubt werden, um als Grundlage für die ſpätere Erfaſſung complicirterer Boden-, Natur- und ſocialer wie intellectueller Völker-Verhältniſſe dienen zu können. Wie viel Richtiges nun auch an dem Gedanken iſt, daß es hauptſächlich auf Er-

zeugung von lebendigen Bildern vor der Seele der Kinder ankomme, von alle den Natur- und menſchlichen Verhältniſſen, welche über die Erde hin walten, ſo muß es dem Unbefangenen doch ſchon auffallen, daß ſo viele geſcheidte Geographen und tüchtige Praktiker im geographiſchen Unterricht dieß nicht ſchon längſt von der erſten Unterrichtsſtunde an als Ziel verfolgt, ſondern manche Vorbereitungen und Feſtſtellungen für nöthig erachtet haben, bevor ſie ſich zu ſolchen das Ganze der in einem geographiſchen Locale waltenden Verhältniſſe umfaſſenden Schilderungen herbeigelaſſen haben. Man darf glauben, daß ſolche Männer einen beſtimmt ganz triftigen Grund zu ihrem Verfahren gehabt haben. Ich meinestheils erkenne jene Schilderungen und Naturbilder ebenfalls als ganz vollberechtigt und nothwendig an, erkenne auch an, daß der Menſch das Centrum ſei, auf welches die geographiſchen Belehrungen weſentlich zuletzt bezogen werden müſſen. Aber ich halte es für einen pädagogiſchen Fehlgriff, einer nicht unwahrſcheinlich durch das zufällige Durchſtudiren obiger Werke erwachten und genährten Idee zu Liebe, Erdlocale zum Anfange zu machen, welche ſowohl räumlich, als mit ihren geſammten Beziehungen den Kindern völlig fremd ſind, bei denen darum ſo gut wie alle Anhaltpunkte und Analogieen ſelbſteigner ſinnlicher Anſchauung fehlen müſſen, ſo daß der Lehrer nur auf das Wort, auf Ausmalung eines Phantaſiegebildes verwieſen iſt, deſſen adäquate Reproduction vor der Seele des Kindes er mit nichten ſicher in ſeiner Hand hat. Nur in manchen Beziehungen ſind die Natur- und Lebensverhältniſſe dieſer Locale einfacher als andere dem kindlichen Auge und dem Lehrer näher liegende; aber die Naturkräfte, die in dieſen fernen Localen wirken, ſind in der Summe dieſelben und ihr reiches Wechſelſpiel hat den Reiſenden, welche bis in die hohen arctiſchen und antarctiſchen Breiten oder in die Wüſten vorgedrungen ſind, eine ſolche ungeahnte Fülle von fremden und überraſchenden Erſcheinungen entfaltet, daß ſie ſchwerlich — währen ſie Jugendlehrer — ſich entſchließen würden, dieſe entlegenen Natur- und Erdverhältniſſe den vom Kindesauge unmittelbar wahrgenommenen vorzuziehen. Wärme und Licht, die Einwirkungen der Luft und der Feuchtigkeit auf Organismen, fehlen dort ſo wenig als anderwärts; ihre Wirkungen ſind aber in ihrer Geſammtheit ſo charakteriſtiſch anders als an uns näher gerückten Localen, daß nicht abzuſehen iſt, warum erſt dieſe uns völlig entrückten Beziehungen vorgenommen werden ſollen, zumal da zu ihrer auch nur annähernden Vorſtellung doch ſtets eine Vergleichung mit den uns nahen Naturverhältniſſen faſt unabweislich bleibt. Dabei würde es meiſtens nöthig werden, für jene Polarnatur, jene Wüſten u. ſ. w. immer das Contrarium deſſen einzuſtellen, was das Kind ſonſt um ſich her ſieht. Ich frage billig, warum gewaltſam, einer pikanten Idee zu Liebe, die Sache ſo auf den Kopf ſtellen, und Eis und Schnee, Sand und Gluth, monatlange Finſterniß und

Digitized by Google

Kargheit in Naturprodukten, phyſiſch und geiſtig völlig andersgeartete Menſchen mit ganz aparten Bräuchen und Lebensanſchauungen, — warum dieß in unſern Schulen **zuerſt** vorführen, obſchon das kindliche Auge in ſeiner Umgebung faſt nur den Gegenſatz davon wahrnimmt? Warum ſeine Phantaſie eher beſchäftigen, als ſein Auge, mit Dingen und Verhältniſſen, die ihm lebenslang fremd und fern bleiben werden? Warum dort den Wechſel und das Spiel der einfachen vermutheten Kräfte und Beziehungen ſchon erſchöpfen, während nichts drängt, zu ſeiner Zeit, in anderer Ordnung, und ohne der lebendigen Ganzheit des Lebens etwas zu vergeben, auch ſie zur Sprache zu bringen? Warum ſtatt ſinnlicher **Objecte** vorzeitig Verhältniſſe entwickeln, die für Kinder, welche den geographiſchen Unterricht anfangen, durchaus nicht ſo elementar und leicht faßlich ſind, als jene? Der Complexus der Lebensverhältniſſe des Menſchen iſt nirgends für die elementare Auffaſſung einfach, und zumal der Nachweis der Abhängigkeit derſelben von der gegebenen Natur eben ſo complicirt als ſchwierig. Vages Phantaſiegemälde kann die Wahrheit nicht erſetzen, und daß bloß dem Ohr Ueberlieferte iſt nicht ſo lebendig, als das, was Auge und Ohr empfangen haben. Mir ſcheint unbeſtreitbar, daß die Kultur-Rückſichten der Menſchenentwickelung dann noch lange nicht befriedigend von Kindern erfaßt werden, wenn ſie eben erſt fähig ſind, Formen, Theile, Dinge ſinnlich zu erfaſſen. Jene ſind darum gar nicht überall gleich mit in den Anfang zu verweben, ſondern ſpäterer, reiferer Kraft aufzuſparen, wenn Urtheil und Combinationsgabe entwickelt genug iſt, um ſichere Reſultate damit zu gewinnen. Es wird eine Zeit für die Kinder kommen, wo ſie mit Leichtigkeit ſich deſſen bemächtigen zum dauernden Beſitz, was ſie ſo früh, wie eben begehrt, mit klarem Bewußtſein nicht ergreifen können. Daraus geht denn hervor, daß Grube's Verlangen nicht auf den Anfangs-Curſus paßt, aber daß mit Vortheil in einem Ausführungs-Curſus demſelben entſprochen werden könne, wenn einfachere Lineamente aus räumlich und den Anſchauungs- und Lebenskreiſen unſerer Kinder näher gerückten Länder- und Völkergebieten zu gehöriger Befeſtigung gekommen ſind. Grube hat Tobler's mehrfache Gänge alle in einen zuſammengezogen, und wandert ſprungweiſe über die Erde hin, bald hie, bald da eine Gegend im Bilde vollendend. Darin vermiſſe ich ſowohl die nöthige Weisheit der Methode, als die richtige Beurtheilung der Schülerkräfte in gefüllten Schulklaſſen. Schwerlich wird daraus das Ganze der Erde im Geiſte der Kinder als Ganzes zuſammengeſetzt werden! Bei alle dem, daß ſelbſt Lehrer mit viel Eifer ſich in ihnen ſelbſt nie zur Anſchauung kommende Verhältniſſe der Polarnatur, der Wüſte, der Grasſteppen u. ſ. w. an der Hand klaſſiſcher Reiſebeſchreiber hineinarbeiten wollten, iſt's ein entſcheidender Umſtand, daß in Schulen gleich Maſſen von Schülern zu feſten, poſitiven Ergebniſſen ge-

Digitized by Google

führt werden ſollen, gegenüber dem Privatunterricht, wo nur einige, gewöhnlich mehr in Anſpruch zu nehmende Kinder, denen immer leicht nachhelfend beizukommen iſt, nach Grube's Gedanken unterrichtet werden ſollen. Im letztern Falle geht's eher. Zugleich möge man gegen eine unverächtliche Schaar von Lehrern ſo billig ſein, daß man ihnen erläßt, ſich ſo bis in's Einzelnſte herab in ganz fremde Natur- und Völkerverhältniſſe hineinzuſtudiren, wie das bei näher liegenden natürlich ſein wird.

In Summa. Man wird am Grube'ſchen Vorſchlag das minder Natürliche und als Ueberſchwenglichkeiten wegſtreichen müſſen; dann aber bleibt noch ein guter Kern der Idee zurück, und dieſer iſt zu benutzen. Was Grube in der Ferne ſucht, das iſt guten Theils ſchon in größerer Nähe auch zu finden und zu erobern; hyperideale Ziele können wir nun einmal in unſeren Schulen nicht realiſiren, wir müſſen uns hüten, Luxus mit der Geographie zu treiben und in unpädagogiſche Verfrühung die Schüler zu Reflexionen zu drängen, die ſich auf Abſtractionen ſtützen, welchen nicht genügende concrete Anſchauungen vorausgegangen ſind.

Gude hat ſeine Gedanken über den geographiſchen Unterricht in einem Aufſatze niedergelegt, der in Löw's und Körner's „pädagogiſcher Monatsſchrift“ (Jahrgang 1847; 10. Heft, S. 827—852) unter der Ueberſchrift: „Methode des geographiſchen Unterrichts“ zu finden iſt. Dieſer ſehr ſinnig angelegte und durchgeführte Aufſatz entwickelt die bei Grube angegebene Idee näher und vollſtändiger, und hat vor Grube's fragmentariſchen Andeutungen noch das voraus, daß ihm die praktiſche Anwendung — freilich in einer oberſten Mädchenklaſſe einer Bürgerſchule — zur Seite geht. Ich muß es dahin geſtellt ſein laſſen, wer von Beiden, Grube oder Gude, den leitenden Grundgedanken zuerſt geſchöpft hat; die nahe Uebereinſtimmung Beider macht es mir jedoch wahrſcheinlich, daß Beide in ihrem perſönlichen Wechſelverkehr und unmittelbarſten Gedankenaustauſch ſich über die praktiſche Anwendung deſſelben gemeinſam berathen, und dann Grube mehr am Pult, Gude aber in der Schulklaſſe weiter gearbeitet hat. Wenn ich nach genauer Prüfung nun zwar nicht zu der Ueberzeugung zu gelangen vermocht habe, daß Gude ſeinen Plan den Schülerkräften von der Elementarſtufe an bis dahin, wo die Schüler die Schule verlaſſen, angepaßt hat, ſo erkenne ich doch vollkommen den Werth ſeiner Vorſchläge für die Vollendungsſtufe eines geographiſchen Unterrichts in Bürgerſchulen, zumal bei Mädchen an. Ohne hier ſeinen ſpeziellen Ausführungen Schritt für Schritt zu folgen, die faſt ohne Ausnahme ſehr glücklich und gewandt zu nennen ſind, beſchränke ich

mich auf die Subſtanz ſeines Vorſchlags, weil dem Denkenden theils die Gründe, worauf ſie ruht, theils die Conſequenzen, die ſie involvirt, leicht aufzufinden ſein werden. Freilich iſt zuletzt jede Sache irgendwie zu begründen, und es kommt gar viel auf die Stichhaltigkeit der Gründe an; aber es wird ſchon aus der Aufſtellung der Subſtanz des Aufſatzes der Charakter der Principien erkennbar werden, von denen Gude geleitet wird, und wird ſich dieſer Charakter als divergirend mit anderweit anerkannten Principien ergeben. Gude ſagt, daß man ſeither die realen Lehrfächer zwar zu einer Weltkunde zu verbinden verſucht habe, daß man aber daraus noch kein organiſches Ganze zu ſchaffen vermocht habe, ſondern daß nur ein bruchſtückartiges Gebilde entſtanden ſei, deſſen buntes Allerlei bei Kindern Verwirrung erzeugen müſſe. Er entſcheidet ſich in Anwendung eines naturgemäßen Fortſchritts dafür, daß nach einander Naturgeſchichte, Geographie, Geſchichte und Naturlehre auftreten ſollen, und zwar ſo, daß je das folgende Lehrobject das vorhergehende wieder aufnimmt (verſteht ſich aus anderem Geſichtspunkte), und ſolchergeſtalt in Cours und Wechſelbeziehung erhält. Die Geographie ſoll dabei der Träger und Hintergrund für die andern Fächer werden, indem dieſen letztern eine geographiſche Seite abgewonnen werden ſoll, um ihren Zuſammenhang mit ihrem Lokale aufzuklären. In Feſthaltung des Cauſalnexus ſoll die Naturgeſchichte als geograpiſche Naturgeſchichte fortgeführt, die Geographie aber wieder bei der Geſchichte im Cours erhalten werden. Ueber die Einfügung der Naturlehre als letzten Gliedes in das Ganze oder in das vorletzte Glied (die Geſchichte?) hat ſich Gude nicht weiter geäußert, und jeder Sachkundige wird in dieſem Punkte auch eine der größten Schwierigkeiten, wenn nicht gar eine Unmöglichkeit erkennen (nämlich in der Fortführung oder in Cours-Erhaltung der Geſchichte in der Naturlehre).

Die Geographie als eigentliches Lehrobject will Gude durch eine ſchon in die Sprechſtoffe der Elementarklaſſe einzuwebende geographiſche Vorbereitung eingeleitet wiſſen. Beim Beginn des eigentlichen geographiſchen Lehrobjects ſoll das Kind erſt in die Sprache dieſes Lehrobjects, d. h. in den nothwendigſten Theil der geographiſchen Terminologie eingewieſen werden. Das Material hierzu iſt dem Horizont zu entnehmen, der von geographiſchem Geſichtspunkte aus auf Wanderungen in's Freie angeſchaut werden ſoll. Dabei ſollen die Hindeutungen nicht verſäumt werden, daß über den Horizont hinaus auch noch Land liege und dieſer alſo nicht iſolirt daſtehe, — damit die Luſt zum Hinausſtreben über die gewohnten Lebenskreiſe geweckt und genährt werde. Ohne Anfangs gleich ſämmtliche Beziehungen, welche der Horizont darbietet, zu erſchöpfen, ſollen doch ſo viel angeſchaut werden, als für die nachmals immer nöthige Vergleichung der fernen Thatſachen mit den nahen erforderlich werden. Dann ſoll alsbald zu fernen Erd-

Digitized by Google

räumen übergegangen werden, um die Phantaſie des Kindes mehr zu feſſeln. Gude erklärt die Meinung für falſch, daß das Kind ſeinen Horizont durch Auskunftgeben über alle Erſcheinungen darin begreifen lerne, und indem er auf dieſes Begreifen dringt, meint er, daß die Scholle erſt durch Vergleichung mit andern Erdräumen, das Gewohnte im Reflex des Ungewohnten, zu begreifen ſei *).

Indem ich das, was Gude über die Nothwendigkeit plaſtiſcher Karten und über das allmählig anzubahnende Kartenverſtändniß ſagt, übergehe, weil ſchon oben darüber Manches geſagt iſt, woraus die Forderungen der Neuzeit an dieſe Unterrichtsmittel erhellen, wende ich mich gleich zu der Frage: Womit nun den eigentlichen Anfang machen?

Es ſoll nicht wie gewöhnlich begonnen werden, wo man räumlich Nahes und geiſtig Nahes ſo oft mit einander verwechſelt. Gude verwirft es, mit einem ganzen Erdtheil zu beginnen, verwirft es beſonders, Europa zum Ausgangspunkt zu wählen, indem er ſich auf die geographiſch-philoſophiſche Lehre ſtützt, daß ſich unter den Erdtheilen eine ſtufenweiſe Entwickelung offenbare und Europa die Spitze derſelben bilde, alſo früheſtens zuletzt durchzugehen ſei, was weiter mit viel Gewandtheit wiſſenſchaftlich zu begründen geſucht wird. Wenn überhaupt ganze, abgeſchloſſene Erdtheile behandelt werden ſollten, müßten jedenfalls die außereuropäiſchen erſt genommen werden, „ehe das Verſtändniß Europas" komme, obwohl Europa nicht pedantiſch ganz verſchwiegen zu werden brauche. Da Gude gern auf Begreifen der Erdräume dringt, ſo iſt hier auf das Verſtändniß Europas der Ton zu legen, indem damit mehr als Kenntniß der erſten, faßlichſten Beziehungen gemeint iſt, — wie aus der Ausführung ſich ergibt, — und indem die durchblickende Meinung die iſt, dieß Verſtändniß werde erſt durch das Verſtändniß der übrigen Erdtheile erlangt, woraus dann wieder methodiſch conſequent eine vorausgehende, längere Zeit ausſchließlich der Betrachtung ferner Erdräume zugewendete, unterrichtliche Beſchäftigung unſerer deutſchen Kinder beim Beginn ihrer geographiſchen Anſchauungen ſich ergeben würde. Aber Gude will eben nicht mit abgeſchloſſenen Erdtheilen begonnen wiſſen. Hier der Grund:

Leider iſt der Menſch als Kulturweſen ſeither im geographiſchen Unterrichte zu wenig und unvollkommen berückſichtigt, obwohl er wegen des allgemeinen Intereſſes, das er hat, und weil er ja alle geographiſchen Elemente erſt bedeutungsvoll macht, das

*) Schon in dem Bishergeſagten liegen mehrere anfechtbare Punkte. Um den klaren Ueberblick über den ganzen Gang jedoch nicht vorſchnell zu beeinträchtigen, laſſe ich ſie einſtweilen ruhen.

Digitized by Google

Centrum der Geographie bilden muß. Kultur-Geographie iſt der Kern alles geographiſchen Unterrichts. (Gude erläutert dies weiter aus wiſſenſchaftlichem Geſichtspunkte durch ein ſich über die vollendetere geographiſche Entwickelung Europa's verbreitendes Raiſonnement.) Da nun aller methodiſche Unterricht dem Fortſchritt der Entwickelung des Objects zu folgen hat, damit das lernende Subject von der niedrigſten Potenz beginnend und zur höhern fortſchreitend, dieſen Entwickelungsproceß ſelbſt innerlich mit durchmache, und da nicht allein die ganzen Erdtheile unter ſich eine ſolche Entwickelungsſcala darſtellen, ſondern ſchon in jedem Erdtheile für ſich individualiſirte Erdräume vorhanden ſind, bei deren Betrachtung ihre Beziehung als Theile zum Ganzen füglich anfangs wegfallen kann, ſo bilden dieſe in ihrem abgeſchloſſenen Daſein den Anfang. Diejenigen von ihnen, welche ein Minimum des geographiſchen Stoffs enthalten, gehen natürlich dabei voran. Solche in jeder Hinſicht arme Continental-Erdräume ſind die nördlichſten Polarebenen; ſie ſind es alſo, welche zuerſt eine genauere, eingehende Behandlung erfahren. Um aber die ſolchergeſtalt zu componirenden Bilder der Erdräume nicht in der Luft ſchweben zu laſſen, bedarf es einer Vermittelung über das Wo? Dieſe ſoll durch Betrachtung des Globus und dann der Planiglobien gewonnen werden.

Nach dem Horizont geht man alſo zum Globus und faßt die Raumgeſtaltungen an ihm im Großen und Ganzen in's Auge, den mathematiſchen Riß im Bauplan der Erdoberfläche. Dieſer Gedanke giebt das Material von ſelbſt an die Hand. (Kugelgeſtalt der Erde — ohne Beweiſe —; Größe der Erde — nach faßlichen Maaßvergleichungen —; Eintheilung der Erdoberfläche durch das mathematiſche Liniennetz; Gegenſatz des Starren und Flüſſigen — ohne Detaillirung der äußern Formirung —; Lagerung, Vertheilung, Größe der Erdtheile — mit Europa gemeſſen —; ähnlich die Oceane, wobei eine kurze Charakteriſtik der Meeresfläche angeſchloſſen werden ſoll.) Gude weiſ't zur Aufhellung und Befeſtigung dieſer immer nur im Allgemeinen zu haltenden Verhältniſſe der Erdoberflächenräume auf zwei Hülfen hin: auf vielſeitiges Vergleichen der Formen, Lagerungs- und Größenverhältniſſe, und auf das Negiren wirklicher Verhältniſſe zur Anregung dann ſich ergebender Conſequenzen. Dies letztere Mittel iſt in ſeiner Art neu. Es iſt damit ſo gemeint, daß z. B. aufgeſucht werden ſoll, wie die Oberflächen-Geſtaltung und Eintheilung der Maſſen ausgefallen ſein könnte, wenn der Riß im Bauplan derſelben ein anderer wäre, als er iſt; wie alſo etwa, wenn das Feſtland alles in eine compacte Maſſe, das Flüſſige alles zu einem ungegliederten Oceane zuſammengefaßt, oder jedes von beiden in Gürtelform um die Erde geſchlungen, oder das Feſtland in lauter Inſeln zerſchlagen ſei u. ſ. w.

Wenn nach dieſen Betrachtungen, denen eine überſichtliche, all-

Digitized by Google

gemeine Angabe der klimatiſchen Verhältniſſe in den Zonen angeſchloſſen werden ſoll, die Erde in ihrer Geſammtheit den Kindern vorgeführt und in ihnen die Productivität (der Phantaſie!) angeregt iſt, dann ſoll man zu den obigen Bildern übergehen. Die Reihenfolge liegt in der Sache ſelbſt.

Erſter Curſus. Gattungsbilder.

1. Eine der nördlichſten Tiefebenen mit einfachſter Plaſtik des Bodens, größter Armuth der organiſchen Welt, dürftiger Exiſtenz des Menſchen, die noch dazu faſt nur durch ſteten Kampf mit der Natur errungen werden kann. — Gube meint, die räumliche Ferne werde durch die geiſtige Nähe aufgewogen, zumal wenn aus der räumlichen Nähe erläuternde Analogien herangezogen würden, um gleichzeitig letztere mitzuerobern.

2. Die nordafrikaniſche Sandwüſte. — Gegenſatz der heißen und kalten Zone. Plaſtik des Bodens zuerſt; der Menſch in's Centrum der Schilderung zu ſtellen. Was aus der Pflanzen- und Thierwelt ſich nicht nahe auf ihn bezieht, bleibt weg. Verlauf des Menſchenlebens in der Wüſte. Körperliche Eigenthümlichkeiten des Wüſtenbewohners, ſeine Dichtungen, Spruch- und Eidesformeln, ſeine Kleidung, Stammverfaſſung u. ſ. w. Das Menſchenleben ſoll die Landesnatur begreiflich machen, und umgekehrt.

3. Eine nordamerikaniſche Grasebene mit Indianer-Bevölkerung.

4. Eine der ärmſten Hochebenen Africa's, dann Aſiens.

5. Ein Gebirgs-Ganzes; am beſten zunächſt den Kaukaſus, wegen der Regelmäßigkeit, Abgeſchloſſenheit, Concentration einer Mannichfaltigkeit auf engem Raum, und Lebensanalogien der kaukaſiſchen Bergvölker mit den alten Germanen; deren geſellſchaftlicher Zuſtand zur Aufhellung ihrer Geſchichte mit anzuſchließen iſt.

6. Ein Stufenland und ein Fluß; z. B. Nubien und der Nil, wobei, nachdem das Fiſcher-, Jäger- und Hirtenleben ſchon dargeſtellt iſt, der Ackerbau als Kulturzweig zur Sprache kommt. Ausführlich ſoll über Stufenländer erſt bei Europa die Rede ſein.

Stets ſoll bei dieſen Bildern das Kind aus dem concret Vorliegenden zu generellen Anſichten gehoben werden, um im Beſondern das Allgemeine zu finden, und ſo den geſteigerten Ideenreichthum zu vermitteln und Anhaltpunkte für fernere Erkenntniß-Entwickelung zu gewinnen. Gube legt ein beſonderes Gewicht darauf, daß dieſe als Typen zu ausführlicher Beſprechung hinzuſtellenden Bilder, wobei die Erdräume immer natürlicher Ausgangspunkt des entſprechenden Volkslebens blieben, die zur Productivität anzuregende kindliche Phantaſie in einen märchenhaften Schwung verſetzen, wodurch das Kind von vorn herein für den geographiſchen

Digitized by Google

Unterricht gewonnen wird, indeß der Reiz der Ferne und des Ungewöhnlichen das Intereſſe an der Nähe ſteigert. Dazu wird die von ihm unnatürlich und gewaltſam gefundene Trennung des Topiſchen, Phyſiſchen und Culturgeſchichtlichen vermieden, und gerade letzteres recht herangezogen, weil mit deſſen Wegfall viel Bildendes verloren ginge. Allerdings muß, wie eingeſtanden wird, des Lehrers lebendige mündliche Mittheilung das Meiſte thun; durch Vergleiche, Reflexionen, Abſtrahirungen (!) ſoll ſie zur Selbſtthätigkeit und zum Gewinn genereller Anſichten und Begriffe führen, um für folgende Unterſuchungen den Trieb zur Nachſpürung nach geographiſchen Geſetzen (!) zu wecken. Dem Lehrer werden als Hülfsmittel die Reiſebeſchreibungen von Humboldt, Pöppig, Forſter, Kohl und Humboldt's „Kosmos" vorgeſchlagen (leider ſehr theure Werke!), und auch poetiſche Naturſchilderungen zum Brauch angerathen, weil die Natur nicht blos ratio ſondern auch Schönheit und Phantaſie enthalte und der Menſch außer Verſtand auch Gefühl, Phantaſie ſei.

Zweiter Curſus. Die Erdtheile.

Das Kind ſoll nun ſtatt abgelöſ'ter Theile ein daraus componirtes Ganze betrachten, wobei jene ihm, als zum Begriff des Ganzen gehörig, gegenwärtig zu halten ſind. Da die politiſche Geographie zur Formirung dieſes Begriffs ungeeignet iſt, alſo bei ihr weder begonnen, noch gar allein ſtehen geblieben werden kann; da aber ferner jeder Continent ihm weſentliche Formen enthält, die ſeinen Begriff conſtruiren, ſo ſind dieſe Begriffsmomente zunächſt zu erheben. a. Zunächſt alſo die Phyſiognomie deſſelben in ſeiner quantitativen Geſtaltung; d. h. Küſtengeſtaltung, Formirung und Lagerung der Hauptformen des Innern im Allgemeinen, Fixirung der höchſten und tiefſten Stellen, der Art der Abdachung, — kurz den Totalhabitus des Erdtheils, mit Hervorhebung ihm charakteriſtiſcher Momente. b. Darauf werden die den Erdtheil conſtruirenden Hauptformen und ihre Differenzen in phyſikaliſcher und culturgeographiſcher Hinſicht durchgenommen, (Hochplateau, Tiefebene, Gebirgs-, Stufenland) wobei es gar nicht auf Erſchöpfung des Materials, ſondern nur auf Hervorhebung des zur Totalauffaſſung Hauptſächlichſten ankommen kann.

c. Zuletzt wird die politiſche Abgrenzung der Theile in den Erdtheilen näher in's Auge gefaßt. Dabei ſoll das Maaß der größern oder geringern politiſchen Bedeutſamkeit derſelben beachtet, und als das Reſultat einer gewiſſen Nothwendigkeit erkannt werden. Theils ſind's rein örtliche, theils klimatiſche, theils geſchichtliche u. a. Anläſſe, wodurch das Gewicht der einen Erdſtelle verſtärkt oder vermindert iſt, wie das eine ſpeziellere Nachweiſung an verſchiedenen Ländern bezeugt. Ohne in Subtilitäten zu dringen, ſoll der Unter-

Digitized by Google

richt nur das Augenfälligſte, offen Daliegende ergreifen, woraus folgt, daß nicht jeder Erdtheil in dieſem Curſus ſchon vollſtändig abſolvirt werden kann. Gude will Africa an die Spitze ſtellen, dann zu Auſtralien, Amerika und Europa übergehen und bei letzterm mit Rußland anheben und mit Deutſchland ſchließen, weil gerade Deutſchland in allen geographiſchen Beziehungen die größte Mannigfaltigkeit darbiete, und weil auch das Nationalleben der Deutſchen am vielgeſtaltigſten ſei. Kohl's Werk „Verkehr und Anſiedelungen der Menſchen" ſoll dabei nach Geiſt und Material dienen, um die Gründe, aus denen Anſiedelung und Verkehr der Menſchen hervorgegangen iſt, in ihrer Vielartigkeit und Nachhaltigkeit zu erkennen. Denn dieſe Keuntniß iſt ſelbſtredend unendlich viel fruchtbarer als die ganze Summe der fragmentariſchen Notizen, womit gewöhnlich Buch und Kopf vollgepfropft werden. Soll von letztern etwas Ordentliches gegeben werden, ſo geſchehe das abermals in Bildern von Städten; z. B. man nehme eine nordiſche, eine ſüdeuropäiſche, eine morgenländiſche Stadt, eine Hauptſtadt, eine große Handelsſtadt u. dgl.

d. Nunmehr will Gude das durch vielſeitige Anſchauung gewonnene geographiſche Wiſſen und das aus demſelben abſtrahirte innere Bild der Erdräume auf dem Wege freier Reproduction zum Kartenzeichnen benutzt wiſſen. Dabei ſchlägt er von Canſtein's bekannte „Anleitung zum freien Entwerfen der phyſikaliſchen Erdräume" vor, ohne gerade alle Blätter darin durchführen zu laſſen.

Dritter Curſus. Die Geographie als Moment für die Geſchichte.

Nachdem im Weſentlichen das geographiſche Material, ſoweit es dem Schulunterrichte zuzuweiſen, planmäßig durchgearbeitet iſt, ſollen nun die wichtigſten Länder der Erde aus noch anderm Geſichtspunkte in den verſchiedenſten Zeiten ihrer Entwickelung noch einmal zur Betrachtung kommen, hauptſächlich zum Behuf tiefern Eindringens in die Culturzuſtände der Völker.

Da an nicht hiſtoriſchen Völkern bereits nach und nach alle Elemente, welche zum Maaßſtabe der fortſchreitenden Kultur dienen, aufgezeigt ſind, ſo mußten gewiſſe Entwickelungsformen derſelben und daraus reſultirende Zuſtände zum Bewußtſein der Schüler kommen. Dieſe Momente ſollen nun die geographiſchen Hebel für den Geſchichtsunterricht werden. Es iſt dabei, ſoweit die kürzern Andeutungen Gude's über dieſen Curſus erkennen laſſen, nicht ſowohl ſeine Abſicht, den innern Zuſammenhang der geſchichtlichen Erlebniſſe eines Volkes, ſeiner Verfaſſungsumgeſtaltungen, ſeiner Kämpfe mit Nachbarvölkern, ſeiner Gebietserweiterungen, Kunſtfortſchritte u. ſ. w.

Digitized by Google

ſpeziell auf ſeinen jedesmaligen geographiſchen Schauplatz zurückzuführen. Denn ſolche Parallelen ſind, wenn nicht völlig phantaſtiſch, doch jedenfalls der Art, daß die abenteuerlichſten und paradoxeſten Lehrſätze dabei zu Tage kommen müßten. Sondern Gude will bei den Ländern und Völkern nur im Allgemeinen die Ideen anregen und beleben, die aus der geographiſchen Stellung und Bedeutſamkeit der Länderräume gewonnen werden konnten, um ſie zur Culturentfaltung nach allen Richtungen hin praktiſch werden zu laſſen. Er bleibt deshalb vornehmlich bei generellen Hinweiſungen und Andeutungen darüber ſtehen, daß wo die Grund- und Bodenverhältniſſe genugſam anregende Elemente darboten, das Völkerleben aus ſeinem Traum erwachte, nach Beſitz, Ruhm, Ehre, Freiheit ſtrebte, nach Ueberwindung der die phyſiſche Exiſtenz bedrohenden Hinderniſſe, allerlei Verſchönerungs-Verſuche an den nächſten Umgebungen und Geräthen begann, Vereinigung unter Häuptlingen, zumal im Kriege als Bedürfniß erkannte, einen religiöſen Cultus ausbildete, Sicherheit des Eigenthums und des Gaſtfreundes feſtſtellte, kurz auf ſittlichen Grundlagen das Leben in ſeinen ſämmtlichen Pulſirungen frei machte und regelte. Wie das hier und da verſchieden angelegt und ausgeführt wurde, das ſoll nun, wenn auch nicht durch überſchwengliche Fülle von Angaben, doch durch charakteriſtiſche Züge ausgeprägt werden, um ſo der ſpeziellen Völkergeſchichte zum Schlüſſel zu dienen. Nicht das Wie viel, ſondern Wie tief gibt den Maaßſtab dabei ab. Klemm's „allgemeine Kulturgeſchichte der Menſchheit“ (ein treffliches, aber gar koſtſpieliges Buch!) wird als Hülfsmittel bezeichnet, das dieſer Weiſe des Unterrichts in der Geographie mehr Fleiſch und Blut, mehr Geiſt und Leben verleihen ſoll.

Das iſt Gude's Plan in ſeiner Quinteſſenz. Unläugbar iſt das Ganze durchdacht, ſicherlich manches davon auch praktiſch mit Erfolg erprobt, und es kommt deshalb auf eine Prüfung deſſelben an.

Einige einem ſolchen Plane zu gut kommende Momente, neben andern, die denſelben nicht in allen Theilen praktiſch erſcheinen laſſen, ſind bereits oben bei Grube's Anſichten angeführt. Namentlich ſteht es unzweifelhaft feſt, daß der Menſch für den Menſchen die Hauptſache in der Geographie ſein und bleiben muß. Alſo können nicht blos die Grenzen und Größen der Länder, ihre Flüſſe und Gebirge, Produkten-Ueberſichten, Handelsbilanzen, Einkünfte, Streitkräfte, ſtatiſtiſche Eintheilungen u. dgl. m. das geographiſche Unterrichts-Material ſein. Es muß hauptſächlich Alles doch wieder auf das Leben des Volks, ſeine Inſtitutionen, Bräuche, Kultur und Lebensbedingungen abzwecken. Nun fragt es ſich, wie das einzuleiten und planmäßig weiter zu führen ſei. Gude hat gemeinſchaftlich mit Grube den Gedanken, daß von Anfang an ſämmtliche geographiſchen Momente, welche auf das Culturleben früher oder ſpäter einfließen, zuſammengelaſſen werden ſollen, er will deshalb überall volle Lebensbilder der geographiſchen Locale, und ergreift

dabei alle naturgeſchichtlichen, geographiſchen, hiſtoriſchen und phyſikaliſchen Potenzen, die zu dieſem Behufe dienlich erſcheinen. Dazu ſoll die frühſte Vorbereitung ſchon in die Sprechſtoffe der Elementarklaſſe gelegt werden; dazu ſoll ferner von früh auf die Luſt zum Streben in die Ferne geweckt, es ſoll die Phantaſie möglichſt befruchtet und auf das Begreifen der Erdräume hingeſtrebt werden.

Ich muß geſtehen, daß ich Angeſichts der wirklich beſtehenden Schulverhältniſſe mich ernſtlicher Zweifel über die Paſſenheit dieſer Zumuthungen an die Volksſchule nicht zu erwehren vermag. Thatſächlich liefe Gude's Unterricht ſehr leicht auf einen Unterricht in der geſammten Weltkunde auf geographiſcher Grundlage hinaus, — was an ſich ganz gut wäre, in ſofern nicht doch der ſpezifiſche Unterſchied zwiſchen geographiſchem und allgemein weltkundlichem Unterricht aufrecht erhalten werden ſoll. Aber für den weltkundlichen Unterricht in der Volksſchule gilt noch mehr als für jeden andern Lehrgegenſtand das divide et impera, und von vorn herein werden volle Lebensbilder ſchwerlich wohl angebracht erſcheinen können. Gude entſcheidet ſich gegen die Idee der Weltkunde, weil ſeiner Meinung nach nur ein bruchſtückartiges Gebilde ſeither als Surrogat für ein organiſches Ganzes der Weltkunde zu Stande gekommen ſei; er entſcheidet ſich dagegen für ein ſucceſſives Auftreten naturgeſchichtlicher, geographiſcher, geſchichtlicher und phyſikaliſcher Lehrſtoffe, um ſie klarer zu abſolviren und dauernder in Cours zu erhalten. Man könnte verſucht ſein, in der einen Forderung den Widerſpruch der andern zu finden. Ich glaube, in Gude's Sinne hier zunächſt auf das ſucceſſive Auftreten der Lehrſtoffe das meiſte Gewicht legen zu ſollen. Damit wird aber den vollſtändigen Bildern geographiſcher Räume für die Anfangsſtufe die Hauptſtütze entzogen, wogegen auf einer ſpätern Stufe dergleichen Bilder allerdings ihre ganze Fruchtbarkeit würden entfalten können. Deshalb meine ich auch, daß dergleichen Bilder erſt auf dieſe ſpätere Stufe zu verlegen ſind, daß ſie aber dann auch ihre volle Berechtigung finden.

Daß die Sprechſtoffe in der Elementarklaſſe bereits geographiſcher Natur werden ſollen, ſcheint mir, wie gern ich als Lehrer und Freund der Geographie ſolchen Gedanken Raum verſchaffen möchte, doch auf eine bedenkliche Beengung der bei ſolchen Stoffen dort noch zu verfolgenden ſprachlichen Rückſichten hinauslaufen zu können. Und eine gleiche Gefahr der Abirrung vom anſchaulichen Wege in den erſten Anfängen ſcheint mir in dem Bemühen zu liegen, recht frühzeitig das Kind in die Sprache des Lehrobjects einzuweiſen. Nicht als ob die allmählige Eingewöhnung gewiſſer geographiſcher termini technici damit von mir ganz verworfen werden ſoll. Aber ich erinnere an R. Schneider's „Elementar-Curſus in der Geographie", der von Begriffserklärungen überfüllt iſt, erinnere auch an Lüben's „Leitfaden der Erdbeſchreibung", der nach meinem Ermeſſen mehr als unumgänglich nöthig dergleichen Erklärungen ſchon

in den Anfangsunterricht eingelegt hat. Ich rede Anſchauungen und immer wieder Anſchauungen in der Geographie das Wort, mag ſie nicht ſchlau auf bloße Gewinnung von zahlreichen Begriffserklärungen und ſonſtigen Abſtractionen angelegt ſehen, und glaube, die Terminologie finde beſſer eine nur gelegentliche Beachtung und werde dann durch den fortgehenden Gebrauch befeſtigt: — gerade wie in der Pflanzenkunde, worin ein beſonderer terminologiſcher Curſus für unſere Volksſchulen ſicherlich ein pädagogiſcher Mißgriff wäre.

Ferner: die Bemühung, zeitig die Luſt zum Streben in die Ferne in der Jugend zu wecken, halte ich mit nichten für empfehlenswerth im Elementarunterricht. Gerade in der Geographie mangelt es nicht an vielfältiger Aufforderung, zu ſeiner Zeit den Blick über die engen Grenzen des Geſichtskreiſes hinauszutragen. Aber der Anfang ſollte billig mit dem Bemühen gemacht werden, den jugendlichen Sinn im nächſten Anſchauungskreiſe zu vertiefen. Soll doch nach Gude's Anſicht fortwährend der Recurs auf dieſelben gewonnen werden, und bleiben ſie doch thatſächlich für die große Mehrheit der Schüler das bedeutſamſte, ja das alleinige Terrain, worauf ſich ihr ganzes Leben entwickelt. Dieſerhalb ſollten billig auch alle elementaren Rückſichten, welche dieſe nächſten Anſchauungskreiſe darbieten, relativ vollſtändig ausgebeutet werden, ſei's nun nach v. Raumer's oben bezeichneter Art, oder auf Gude's Weiſe. Dieſes Gebiet iſt und bleibt das unerläßliche Fundament alles fruchtbaren geographiſchen Unterrichts, und wenn — wie Gude will — vornehmlich auf's Verſtändniß, auf's Begreifen der Verhältniſſe ſo bedeutſamer Nachdruck gelegt werden ſoll, ſo iſt in der That nicht wohl abzuſehen, warum man ſich des nächſten und handgreiflichſten Hebels dazu auch nur zum Theil entſchlagen ſollte. Ja auch das iſt nicht abzuſehen, warum ſo früh die Phantaſie des Schülers in einer Zeit, worin ſie naturgemäß ſich kaum zu entfalten begonnen hat, ſo angeſtrengt aufgeſtachelt und zu dem Ende in die Ferne getrieben werden ſoll, da die Sinnigkeit des kindlichen Gemüths in der nächſten Nähe nicht gerade zu wenig Anlaß finden würde, auch der Phantaſie genug Nahrung zu geben. Es iſt wahr, daß bei gar Vielen die Phantaſie jetzt keinen lebhaften Flug entwickelt, aber damit rechtfertigt ſich doch eine überfrühe Aufregung derſelben noch nicht.

Endlich das Begreifen der Erdräume! Ich halte dies für die höchſte Potenz des geographiſchen Unterrichts, und bin nicht gemeint, in dem Auskunftgebenkönnen über alle Erſcheinungen unbedingt das Begreifen derſelben wieder zu finden. Zum Begreifen der Erdräume kommen Schüler, ſo weit ich aus meiner praktiſchen Erfahrung entnehme, erſt auf der höchſten Stufe des Unterrichts; viele kommen ihr Lebenlang nicht dazu. Wirkſam kann erſt bei reifern Kräften, die klarer Begriffe fähig ſind, darauf hingearbeitet werden; denn das wolle man ſich nicht verhehlen, daß das Begreifen

Digitized by Google

der Erdräume viel ſagen will. Ich behaupte ſtricte, daß 9—10jährige Knaben noch unfähig ſind, auch nur ihren Horizont zu begreifen. Ein Auskunftgeben über den Horizont iſt gegenüber der ſublimen Aufgabe des Begreifens des Horizonts noch ſehr irrelevant, wie anerkennenswerth und erforderlich auch jenes an ſich ſchon iſt. Aber es ſollte auch die Anforderung des Begreifens des Horizonts an ſo junge Kräfte billig noch gar nicht geſtellt werden, zumal erſt der Reflex deſſelben in der Fremde als das Mittel zu dieſem Begreifen hingeſtellt wird. Gerade weil Gude auf dies Begreifen und auf den Reflex in der Ferne ſo großen Werth legt, mag es ihm conſequent erſchienen ſein, möglichſt bald in die Ferne hinauszueilen; und in welche Ferne! In eine nördliche Tiefebene, vielleicht die ſibiriſche; in die Sahara, in die Prairien, nach dem Plateau Barka und dem Ned-jed, nach dem Kaukaſus und nach Nubien! Wenngleich das Auffinden dieſer Erdſtellen als individualiſirter Räume durch vorgängige Betrachtung des Globus und der allgemeinſten Wahrnehmungen daran möglich gemacht worden iſt, wenn auch in generellem Ueberblick das Klima der Zonen (das in mancher Beziehung eine ſehr imaginäre, ja dubiöſe Sache genannt werden muß) kennen gelehrt iſt, — warum die Schüler recht planmäßig in lauter ganz entlegenen Ländern umherführen? Etwa weil ſie ihnen geiſtig näher ſind, als die räumliche Nähe? Es dürfte unſchwer fallen, Vieles von dem, was an jener Ferne gelehrt und aufgefaßt werden ſoll, und wobei das Kind pure an den Vortrag des Lehrers gewieſen iſt, an ſeine Darſtellung ſo fremder Wahrnehmungen, auch in der Nähe, obſchon minder großartig ausgeprägt zu finden. Und wenn nun einmal Anfangs am Bächlein der Strom, am Hügel das Gebirge, am Teich der Ocean u. ſ. w. im Abbild erfaßt werden muß, warum dann nicht auch an der Winterlandſchaft die Polarnatur, an einer wüſten unbebaubaren Angerſtrecke, an einem kieſigen Landſtück die Wüſte, an den ſaftigen Wieſengründen die Prairien, an mancher Phyſiognomie das fremdländiſche Ausſehen u. ſ. w. ebenfalls im Abbilde? Die geiſtige Nähe ſteht ohnedies von jenen Penſen noch dahin, und außerdem berechtigt nichts, das vorzugsweiſe ſinnenthätige Jugendalter blos um ihretwillen ſo lange von all den natürlichen Beziehungen zu entfernen, in die das reiche Tagsleben unverſehens und ungeſucht mit der näher gelegenen Landesſtrecke verflicht. Blos um der Neuheit und Kunſt der Methode willen dürfen wir uns noch nicht dafür entſcheiden. Die Nähe behält auch das Recht der Nähe. Dies zugegeben, rückt nur dann die Sache ſich wieder gehörig zurecht, wenn die Vorbereitungen zu dergleichen Betrachtungen, die Gude unter den Gattungsbildern zuſammenfaßt, zu einem völligen Curſus ausgedehnt werden, und in derſelben manche Lehrſtücke aus Gude's 2. Curſus (Erdtheile), worin ja doch manche mühelos zu verarbeitende Grundelemente liegen, mit herüber genommen werden. Dann werden die Gattungsbilder ein höherer Curſus,

dem nun das noch Sublimere folgen mag, worauf die kulturgeographiſchen Momente, welche nie aus dem Auge verloren zu werden brauchen, in noch vollkommenerer Ausführung dem Ganzen die Krone aufſetzen mögen.

Mit der Idee der Gude'ſchen Gattungsbilder ſtimme ich aus voller Ueberzeugung um ſo zuverſichtlicher überein, als ich den gleichen Gedanken ſchon ſeit Jahren praktiſch ausbeute; aber ich habe das Bedürfniß klar empfinden müſſen, daß ihnen mit Nutzen eine frühe Stellung im Unterrichtsplan nicht gegeben werden kann. Dadurch, wie durch die oben mit aufgeſtellten Momente wird dann allerdings Gude's Plan in ſeiner äußerlichen Aufſtellung weſentlich alterirt. Das kann jedoch der Behandlung ſelbſt, die Gude allenthalben mit ſehr viel Geſchick und Geiſt andeutet, weiter keinen Eintrag thun. Denn das rein wiſſenſchaftliche Intereſſe, das Gude allerdings ſtark betont, kann im praktiſchen Volksſchulunterricht doch einmal nicht verfolgt werden, und mit geiſtreichen Ideen iſt vielmehr Jünglingen und Männern gedient, als Knaben, welche noch den Kampf mit den positivis zu kämpfen haben, die eine anſchauliche Grundlage zu jenen Ideen bilden. Ohnehin fühlt die Praxis das Feuer um ſo mehr, als namentlich für die Gattungsbilder leider gegenwärtig noch die paſſenden Veranſchaulichungsmittel fehlen, worauf ich ſchon oben verwieſen habe, als von der Geographie in Bildern die Rede war. Woher ſoll den Schülern die völlig naturgetreue Anſchauung der Polarlandſchaften, der Wüſte, der nubiſchen Stufenlandſchaften, der Nil-Cataracten u. ſ. w. kommen, wenn alle und jede bildliche Darſtellung derſelben mangelt. Das lebendige Wort thut viel, aber Alles vermag es nicht. In ſo weit alſo beſondere wiſſenſchaftliche Weiterführungen auf dieſe Gattungsbilder gebaut, in ſo weit geiſtreiche Vergleichungen, philoſophiſche Deductionen und Abſtractionen daraus gewonnen werden ſollen, darf man doch keine zu idealen Hoffnungen hegen, der Flug der kindlichen Geiſter läßt den begeiſterten Lehrer oft am meiſten im Stich. Daraus ergiebt ſich die Stellung ſolcher „Gattungsbilder" in etwas anderer, als der von Gude vorgeſchlagenen Art; und wenn dann ja noch das Begreifen peinlich feſtgehalten werden ſoll, ſo wird der Weg durch die Anſchauung muthmaßlich ſicherer zum Ziele führen, als der durch die Phantaſie. Erſt das Gewohnte und dann das Ungewohnte im Reflex des Gewohnten, — nicht aber umgekehrt!

Ich komme immer wieder darauf zurück, daß Gude in Hinſtellung eines überreichen wiſſenſchaftlichen Materials ſeinen Flug zu hoch für Vieler Kräfte nimmt, für die bei Lehrern nicht minder als die bei Kindern, zumal da er überall die philoſophiſche Saite anſchlägt, die in der Geographie noch nicht ſeit lange klingt, und überall ſofort das Höchſte mit im Auge hat. Die Volksſchule braucht Einfacheres, und ohne Verletzung der ſonſtigen Gude'ſchen Principien läßt ſich dem Schüler wie der Sache auch mit dieſem Einfachern

auch vollauf genug thun. So kann ich unter Anderm auch das Negiren des Riſſes im Bauplan der Kugelfläche der Erde, zum Behuf der phantaſiemäßigen Auffuchung der Conſequenzen andersartiger Riſſe, nicht einfach und für die Mehrzahl der Schüler paſſend finden. Man wirft ſie damit auf ein weites Feld von Möglichkeiten, auf dem vielleicht nur wenig Frucht zu pflücken bleibt. Eben ſo wenn ich den Beginn mit Polarlandſchaften erwäge. Was ſoll dabei prävaliren? Warum nicht mit einem offenbar noch einfachern Moment, mit dem ſüdlichen Eismeer anfangen? Muß es gerade Land ſein, womit begonnen wird? Iſt nicht auch aus den Berichten der Polarſegler ein ſehr merkwürdiges Bild dieſer einfachſten aller einfachen Erdlokale zu conſtruiren? Und doch, wer möchte um der ſupponirten geiſtigen Nähe willen, ſo anheben? — Weiter: eben ſo bei den Vorführungen der klimatiſchen Verhältniſſe im **Großen und Ganzen** im Laufe des Vorbereitungs-Unterrichts! Das iſt eins der ſchwierigſten Kapitel, woraus im Großen und Ganzen kaum ein Moment als völlig allgemein für jede Stelle der Zonen genannt werden kann. Iſt irgend worin die reichſte Mannichfaltigkeit, ſo iſt's in den klimatiſchen Verhältniſſen, und bevor dieſe von Schülern im Großen und Ganzen begriffen werden können, muß ihnen eine umfaſſendere Spezialkenntniß, eine geübtere Combinationsgabe und ein ſchärferer Blick in das Ganze des Naturlebens beiwohnen, als ihnen auf der Stufe, wo Gube dieſes Kapitel vorführt, eigen ſein kann. Vage Allgemeinheiten will man doch gern verbannen, und wenn Gube beabſichtigt, ſogar auch hier den Trieb zu wecken, um geographiſchen Geſetzen nachzuſpüren, ſo iſt dieſe Abſicht zwar bei dieſem Material vollkommen, aber ſicher nicht bei dieſer geographiſchen Bildungsſtufe am Platz.

Endlich waltet in dem 3. Curſus noch einiges Dunkel, ſo daß ich mich gern beſcheide, um nicht in irrthümliche Deutungen zu verfallen, denſelben auf ſich beruhen zu laſſen. Ich möchte über die Pflege der Kulturgeographie auf dieſer Stufe womöglich gern ganz klar ſehen.

Das ſind einige Bemerkungen, die ich dem Gube'ſchen Gedanken zur Seite, oder, wenn man will, auch gegenüberſtellen zu müſſen glaube. Je ſchätzbarer die Idee geiſtvoller Neuerung daran iſt, und je frappanter einige der Forderungen ſind, die daraus abgeleitet werden, um ſo dankbarer kann man für die Veröffentlichung ſein, die zu Prüfung und Vergleichung anreizt, und um ſo gerechtfertigter dürfte auch ein Gegenwort dagegen erſcheinen, das die Sache nicht beſeitigen, wohl aber auf Grund anderer Wahrnehmungen im praktiſchen Unterricht ventiliren will. Ich kann mich nicht für die jetzige Ausprägung der Gube'ſchen Idee entſcheiden, namentlich deshalb nicht, weil darin meiner Meinung nach zu früh das Mo-

Digitized by Google

ment der Kultur des Menſchen maaßgebend gemacht und philoſophiſchen Speculationen beim Durchdringen und Begreifen aller Verhältniſſe das Feld geöffnet iſt, die kindlichen Kräfte nicht adäquat ſind, weil ferner das Fremdartige den Vordergrund einnimmt, einer Sachfolge zu Liebe, die der geiſtigen Entwickelung des Kindes widerſtrebt, und das Gebiet der Geographie dabei mehr um der Wiſſenſchaft als um des praktiſchen Lebensbedürfniſſes willen gegliedert wird. Doch verkenne ich die trefflichen Winke für die Behandlung mancher speziellen Parthieen keineswegs. Der geſammte, dem Volksſchul-Bedürfniß entſprechendere Gang, und die Gliederung des Materials, ſcheint mir, müſſe ſich den oben zur Vergleichung aufgeſtellten Tobler'ſchen Gedanken, die auch der Veteran Guts Muths ſo klar feſthielt und die faſt alle mit der wiſſenſchaftlichen Geographie vertrauten Pädagogen, welche dem praktiſchen Bedürfniß Rechnung tragen, anerkennen, mehr anzuſchließen haben.

Nachdem ich dieſe Ausführungen vorangeſchickt habe, aus denen ſich die Grundidee, welche mich ſelbſt leitet, ſchon ziemlich klar erkannt werden dürfte, ſtelle ich nun in der Kürze einige Gedanken her, welche ich ſeit Jahren im praktiſchen Unterricht bei Präparanden und Seminariſten fort und fort zu erproben ſuche. Da dieſelben in einer vielleicht in nicht zu langer Zeit zu veröffentlichenden größern Arbeit ihre Weiterausführung gefunden haben, ſo muß ich mich hier nur auf kurze Angaben beſchränken.

Meiner Meinung nach ſoll der geographiſche Unterricht in den Volksſchulen auf alles Gepräge einer förmlichen Wiſſenſchaftlichkeit verzichten, alſo keiner ſogenannt wiſſenſchaftlichen Behandlung unterliegen. Wenn damit nun eine eigentlich ſyſtematiſche Auffaſſung wegfällt und einer andern, den Bedürfniſſen des ſocialen Lebens, nach den Forderungen unſerer Jetztzeit entſprechendern Platz zu machen hat, ſo iſt damit doch keine Planloſigkeit des Unterrichts ausgeſprochen; vielmehr iſt nur ein anders geſtellter und anders durchgeführter Plan nöthig. Die ſpezielle unterrichtliche Durcharbeitung iſt freilich an den aufzuſtellenden Gliedern eines ſolchen Plans nicht zweifellos zu erkennen, aber ſie wird durch das Bedürfniß der Gewinnung feſter poſitiver Kenntniſſe und verſtandesmäßiger Erfaſſung bedeutſamer Verhältniſſe, ſo wie durch das Bedürfniß der Uebung und Steigerung der Schülerkräfte zu ſelbſtthätiger Erfaſſung und Beherrſchung geographiſcher Objecte und Verhältniſſe geregelt ſein müſſen, wenn ſie die zweckmäßige ſein ſoll. Und dieſe Bearbeitung läßt ſelbſt ein in der Aufſtellung der Materien minder befriedigend erſcheinender Plan zu, wenn der innere Zuſammenhang dieſer Materien nur gehörig feſtgehalten iſt. Wenn ich oben die Wiſſenſchaftlichkeit vom geographiſchen Unterricht in der Volksſchule abgethan wiſſen möchte,

ſo bin ich doch weit entfernt, auf die Reſultate der Wiſſenſchaft zu verzichten. Es iſt keinerlei Nöthigung abzuſehen, die Aufhellungen geographiſcher Verhältniſſe, die der wiſſenſchaftlichen Forſchung verdankt werden, auch in den Momenten daran zu geben, die eine populäre Erfaſſung ohne große Mühe zulaſſen. Was aber über dieſe Grenzen hinausgeht, iſt wegzuſchneiden, und alſo von wiſſenſchaftlicher Vollſtändigkeit des geographiſchen Unterrichts in Volksſchulen keine Rede. Welches ſolche über jene Grenzen hinausgreifenden Momente ſind, bedarf hier keiner Anführung, da das Princip und praktiſcher Tact dem Sachkundigen, wenn er zugleich Pädagog genug iſt, dieſelben kundgeben können.

Somit engt ſich das Bereich der Lehrſtücke in extenſiver Hinſicht ein, um intenſiv nutzbarer gemacht werden zu können. Dieſes ohne jenes iſt unmöglich. Die Hauptſache ſteckt in der umſichtigen und ſinnigen Ausbeutung der populären geographiſchen Momente mehr, als in der Vergrößerung des todten geographiſchen Conglomerats von allerlei Kenntniſſen; mehr in dem Fleiß und in der Genauigkeit auf kleinerm und näherm Gebiet, als in der haſtigen Durchwanderung großer, wohl gar noch ſehr ferner und fremdbleibender Gebiete.

Bei dem geographiſchen Unterricht in der Volksſchule muß es deshalb auf die auch aus andern Gründen ſo nöthige Concentration abgeſehen werden. Das iſt möglich und ausführbar, wenn man ſich auf Zweierlei beſchränkt: 1) auf klare, geordnete und ſichere Vertrautheit mit den Fundamenten der Geographie und 2) auf umſichtige Erfaſſung repräſentativer geographiſcher Momente. Dies letztere Stück iſt's nun eben, was mit den Gude'ſchen „Gattungsbildern“ (beſſer landſchaftlichen Bildern) innig verwandt iſt. Erſt die Fundamente, und dieſe gut, ausreichend, feſt, und dann die repräſentativen Momente. Und welches ſind die Fundamente? Ohne ſie bei Namen nach Nr. 1. 2. 3 hier aufzählen zu brauchen, faſſe ich ſie in die kurzen Worte zuſammen: hauptſächlich die nächſten und nahen Erdſtellen (die heimathlichen und die vaterländiſchen) nach Namen, Raumesverhältniſſen, natürlicher Beſchaffenheit, Production, menſchlichen Umgeſtaltungen und dem darauf ſich regenden mehrſeitigen ſocialen Leben; dann die Betrachtung des ganzen Erdkörpers nach den allgemein üblichen Rückſichten und zuletzt eine nähere Betrachtung der wichtigſten entferntern Erdſtellen (Länder ꝛc.), in Rückſicht auf Lage, Naturbeſchaffenheit und damit eng verwachſenen menſchlichen Lebensverkehr. Man ſage nicht, daß ſei ja nicht weniger als Alles; wer näher zuſieht, und die Begriffe nicht ſehr elaſtiſch ausweitet, dürfte merklich weniger als Alles finden, wie es Abſicht und Plan iſt. — Die genannten Bauſteine des Ganzen ſollen anfangs fleißig als einzelne Ganze, nicht aber als vereinzelte behandelt werden; denn es wäre thörig, den vorhandenen, natürlichen Zuſammenhang derſelben unter ſich und mit dem Menſchen-

Digitized by Google

leben unbeachtet zu laſſen. Ihre Zuſammenfügung zum Ganzen iſt Sache ſpäterer Arbeit. Man richtet überall im Leben erſt die Bauſteine in genügender Zahl und Art zu, ehe man ſie verbaut. Solchergeſtalt läßt ſich der Doppelaufgabe genügen: feſte Aneignung des Stoffs (materiale Seite) und Entwickelung der geiſtigen Kräfte der Schüler zu ſelbſtſtändiger, freieigner Weiterhülfe auf verwandtem Gebiet über die anfänglichen Grenzen hinaus. Iſt das Fundament gut und ſolid gelegt, dann folge der Auf- und Ausbau. Alles ſoll und kann der Volksſchüler nicht aus der Geographie lernen: deshalb wende man ſich nun zu den repräſentativen Momenten. Darunter verſtehe ich Lehrſtücke, die ſo gewählt ſind, daß ſie nicht blos ſo im Allgemeinen als Probe des Weitern dienen, neben denen dieſes ſelbſt wegfallen ſollte, ſondern ſolche, deren fleißige und genügende Durcharbeitung Licht über die damit verwandten und im Zuſammenhange ſtehenden Dinge und Verhältniſſe verbreitet. Es ſind Kernſtücke, deren möglichſt genaue, durch thunlichſte Anſchauung und feſte Einübung erlangte Kenntniß dazu beizutragen im Stande iſt, zuverläſſige Anhaltpunkte zur Vergleichung und Verknüpfung des übrigen geographiſchen Materials zu gewähren und das populäre Verſtändniß der Wechſelbeziehungen dabei zu unterſtützen. Deshalb ſind dergleichen Momente ſo aufzufaſſen, daß ſie zuerſt für ſich allein behandelt, dann aber in den Mittelpunkt von natürlich um ſie her zu bildenden Anſchauungskreiſen geſtellt werden, deren Kenntniß durch Analogie und Vergleichung mit dieſem Mittelpunkt zu vermitteln iſt. — Solcher Momente giebt's in der Geographie eine vollauf genügende Anzahl, ſo daß weder eine Verlegenheit darüber entſtehen kann, noch der bei jedem neuen Curſus wünſchenswerthe, erfriſchende Wechſel abgeſchnitten iſt, daß vielmehr eine im Einzelnen immer wieder etwas abgeänderte, im Princip dagegen doch gleichbleibende Durchführung der unterrichtlichen Behandlung möglich iſt. Einige dieſer Momente werden zwar in jedem Curſus obligatoriſch erkannt werden, andere dagegen geſtatten ohne alle Mühe eine abwechſelnde Wahl, ohne die Fruchtbarkeit des Unterrichts im Mindeſten zu beeinträchtigen.

Gerade in der Geographie geht die Beachtung dieſer repräſentativen Momente Hand in Hand mit dem hier vorzugsweiſe gültigen Geſetze einer nach dem Grade der Bedeutſamkeit für unſer allgemein menſchliches und beſonders für unſer vaterländiſches Intereſſe bemeſſenen Ungleichmäßigkeit der Behandlung des Stoffs. Je näher unſerm Geſammtintereſſe die bezüglichen Momente des Erdlebens rücken, deſto mehr iſt's gerechtfertigt, ausführlichere Bilder — die häufig nichts weniger als landſchaftliche werden können — in den fundamentalen Unterricht geeigneten Orts einzuflechten, während ſolche Verhältniſſe der Ferne und Fremde, die uns minder nahe und direct intereſſiren, weder ſo früh (etwa gar bald zu Anfang des Unterrichts), noch ſo eingehend gewürdigt werden. Die Sache liegt nämlich ſo, daß es mit nichten unerläßlich genannt werden kann, erſt zu dem gan-

zen vielkammerigen Bau der Geographie, in ganzer Länge und Breite die Fundamente zu legen, ſondern daß ſich im praktiſchen Unterricht bald von ſelbſt zwei neben einander her laufende Beſchäftigungen geſtalten, deren eine ſich auf jeder Unterrichtsſtufe mit der Lehre und feſten Einübung des auf derſelben Nothwendigſten befaßt, während alsbald die andere einzelne Parthieen weiter ausführt, um friſches Leben hineinzubringen. Die mathematiſch-aſtronomiſchen Beziehungen des ganzen Erdkörpers, ſeine natürliche Beſchaffenheit, die Maſſen im Großen an ſeiner Oberfläche, deren ſenkrechte und wagerechte Gliederung, die atmoſphäriſchen Verhältniſſe im Allgemeinen (Winde, Klima, Wärmevertheilung), die Geſtaltung des Erdinnern (geognoſtiſche Beſtandtheile, Höhlen), das Pflanzen- und Thierleben in den verſchiedenſten Zonen und Regionen, der Menſch unter dem Einfluſſe der Natur in den verſchiedenen Erdtheilen, ſeine Reaction gegen dieſen Einfluß, die Natur der Länder und Staaten der Erdtheile, ihre Cultur, ihr Verkehr, zumal an den Mittelpunktsſtätten des Volkslebens; ferner die Steppen und Wüſten, die Hochgebirge mit ihren Gletſchern und Lawinen, die Urwälder und Grasfluren, die Fruchtauen und die Marſchländer, die Rieſenſtröme der Erde, die Seebecken, der Ocean und ſeine Fahrſtraßen, der allgemeine Charakter der Tropen- und der arctiſchen Länder und ſo Vieles ſonſt: — das ſind Lehrſtücke, die, wenn ſie auch weder in dieſer Sachfolge im Plane ſtehen ſollen, noch unter dieſem Titel aufgeführt zu werden brauchen, doch erſt rein ſummariſch Stück für Stück behandelt werden können, um, was an mathematiſchen, topiſchen, phyſikaliſchen und ſtatiſtiſchen Verhältniſſen davon der Mehrzahl der Schüler faßlich iſt, auch auffaſſen zu laſſen. Dann aber laſſen ſie es ſämmtlich ganz gut zu, — und dies iſt von Wichtigkeit — hie und da friſche und detaillirtere Bilder aus den verſchiedenen Bereichen hinzuzubringen, wodurch der Blick ſucceſſiv ſo belebt, geklärt und in die anregende, intereſſante Wirklichkeit gelenkt wird, daß zuletzt über das große Ganze des Lebens des Erdkörpers und ſeiner Glieder eine relativ vollkommene Kenntniß verbreitet und ein ungleich viel größeres Intereſſe ausgegoſſen wird, als bloße Namen, Zahlen und Formen gewähren. Auf die Anzahl der Bilder kommt es nicht weſentlich an, ſondern auf die gute Aufſtellung derſelben. Es iſt gar nicht nöthig, aus jedem Lande irgend das eine oder das andere Spezialbild herauszuheben, obwohl dies thunlich iſt; wenn nur die hervorragendſten, geographiſch bedeutſamſten Eigenthümlichkeiten der bezüglichen Locale als repräſentative Momente ſo benutzt werden, daß auf untergeordnete, damit verwandte Erſcheinungen genügendes Licht fällt. Um z. B. einmal rein zufällig aus dem Geſammtgebiete gegriffene Penſa zu nennen, ſo repräſentirt das lebendige Bild des Handels- und Schifffahrtsverkehrs in Hamburg, oder in London, etwa noch vervollſtändigt durch all' die Momente, wodurch dieſe Städte als zu den großen und größten zählend ſich darſtellen, ganz füglich den Han-

delsverkehr großer Seeſtädte und zugleich großſtädtiſches Leben im Allgemeinen. Die Beſchreibung einer Reiſe in die Schweizer Alpen erhellt und erklärt auch die Andeutungen über noch größere und auch über kleinere Gebirgsländer und Gebirgslandſchaften. Die Darſtellung eines vulkaniſchen Ausbruchs des Veſuvs, die Schilderung eines Erdbebens, (z. B. das zu Liſſabon 1755, oder zu Carracas 1812), oder eines Seeſturms, (z. B. des neuerlichen auf der Inſel Barbados) wird der Schlüſſel zum leichtern Verſtändniß verwandter Erſcheinungen anderswo. Ein Gleiches gilt von comparativen Darſtellungen mancher Erdverhältniſſe, z. B. der norwegiſchen Fjorden und der weſtſchottiſchen Jalats mit den norwegiſchen Flachküſten, der klimatiſchen Eigenthümlichkeiten des Südens mit denen in unſerer Umgebung und ähnlichen aber fremdländiſchen Verhältniſſen; der Erzeugniſſe der Natur und des Kunſtfleißes in zwei unter entgegengeſetzten Culturbedingungen ſtehenden Ländern; der ſittlichen, religiöſen, ſtaatlichen Verhältniſſe derſelben unter einander. Kurz wer nur als Lehrer ſeiner Sache ganz Meiſter iſt, findet überall ſolche Mittelpunkte, deren genügende Aufhellung nicht bloß zur Belebung, ſondern auch merklicher Abkürzung des Unterrichts dienen muß.

Wenn ich mit den oben angeführten Beiſpielen abſichtlich etwas weit ausgriff, um wenigſtens darüber nicht im Zweifel zu laſſen, ob etwa weit entfernte Erdlocale mit ihren Eigenthümlichkeiten, einfachern und complicirteren, völlig beſeitigt bleiben ſollen oder nicht, ſo iſt allerdings doch meine Meinung, gegenüber der von Gude, daß, da Europa der allgemein gültige Repräſentant und Maaßſtab für außereuropäiſche ſtaatliche und ſonſtige geographiſche Beziehungen iſt, dieſer Erdtheil, auch trotz der von Gude dagegen aufgeſtellten Gründe, nicht ſo weit zurückzuſtellen iſt, als Gude will, weil es überhaupt nicht angemeſſen erſcheint, dieſen Erdtheil, ſobald er einmal in Behandlung genommen wird, gleich mit einem Male in größter Vollſtändigkeit zu behandeln. Zu dieſem Verfahren nöthigt und berechtigt nichts, und wenn die geſteigerte geographiſche und menſchliche Entwickelung bei Europa auch in der That viel zuſammengeſetzter iſt, als anderswo, ſo iſt damit nicht geſagt, daß die Entfaltung derſelben in der Vollſtändigkeit, worin ſie ein Lehrer nach 10- und 20jährigem Studium erkannt hat, für Kinder angemeſſen ſei. Im Gegentheil wird davon ſchon ein vielleicht ſehr merklich kleiner Theil dem kindlichen Bedürfniß vollauf genügen, ja er wird gerade das Rechte ſein, um den jugendlichen Sinn hinreichend freien Raum zur Freude an der Sache, und die Möglichkeit geſunder Ueberſchauung derſelben zu gönnen.

Auf dieſe Gründe geſtützt, kann ich, in Betreff der Anordnung von Curſen im geographiſchen Unterricht, mich nur den ältern Peſtalozzi-Tobler'ſchen Stufen lieber als den Gude'ſchen anſchließen, wogegen ich in der Ausführung einzelner Parthieen und in der Art, wie ſie angefaßt werden ſollen, mit Gude längſt, ehe ich's ahnen

Digitized by Google

konnte, auf einerlei Fährte war. Ich rede einer Vorſtufe, einer Hauptſtufe und einer Vollendungsſtufe im geographiſchen Unterricht das Wort. Der Vorſtufe weiſe ich die den ganzen geographiſchen Unterricht einleitende planmäßige Behandlung der nächſten und nähern Heimath des Schülers zu. In die Hauptſtufe verweiſe ich Vaterland, ganze Erde und Erdtheile, und meine, daß darauf die Summe der materiellen Befähigung und der poſitiven Kenntniſſe über dieſe Gebiete erworben werden ſoll, welche nach den Schülerverhältniſſen gefordert werden darf. Die Vollendungsſtufe giebt vornehmlich ausführende Bilder und Darſtellungen der Art, wie ſie ſo eben vorhin bezeichnet ſind.

Das möge kürzlich genügen, im Rudimente meine Gedanken über eine andere Verfahrensart als die Gude'ſche zu bekunden. Ein Mehreres iſt hier nicht am Ort, dürfte aber andern Orts demnächſt geboten werden, wodurch dann auch dieſe Rudimente erſt ihr entſprechendes Licht erhalten werden. Es ſollte mich nicht befremden, wenn ich in meinem Kampf gegen wiſſenſchaftliche Ueberſchwenglichkeit, ſelbſt da noch, wo ich Unerläßliches feſthalte, als zu viel fordernder Lehrer angeſehen würde. Allerdings mag ich nicht zu wenig fordern. Um nun ſolchen Lehrern noch einen Vergleich mit einem recht geringen Maaß von Anforderungen an geographiſchen Unterricht in Volksſchulen möglich zu machen, denen zwar die volle Ueberſchauung des ganzen Gebiets zur Zeit noch abgeht, die aber doch praktiſches Gefühl und Tact genug haben, um über ein zu Wenig zu urtheilen, ſtelle ich im knappſten Auszuge die Anſichten des Director Dr. Gräfe her, welche er in ſeiner „deutſchen Volksſchule ꝛc." (Leipzig. Wigand. 1847, 2 Bände), im erſten Bande §. 80 geltend macht.

Die Erdbeſchreibung hat nur die Erdoberfläche in der Art kennen zu lehren, daß ein anſchauliches Bild von der Erde im Ganzen und in den Haupttheilen erzeugt werde. Sie hat deshalb zu achten: 1. auf Raumesbeziehungen, 2. auf natürliche Beſchaffenheit, 3. auf die Verhältniſſe der Erde zum Menſchenleben. Dabei hat ſie die aſtronomiſchen Verhältniſſe und Alles abzuweiſen, was in ſelbſtſtändigen Wiſſenſchaften gelehrt wird (Phyſik, Staatswiſſenſchaft ꝛc.), in ſo fern es zu mehr als bloßer Färbung des geographiſchen Bildes dienen wollte. Das Einzelne aus ſolchen Nebenzweigen der Geographie muß als bekannt vorausgeſetzt werden. (! Man fragt dabei wohl, ob die Geographie erſt dann beginnen dürfe, wenn die naturkundlichen und andere Fächer abgethan ſind? und wenn früher, woher dergleichen Kenntniſſe vorher gewonnen ſein ſollen?). Auch die hiſtoriſche oder philoſophiſche Auffaſſung der Entſtehung der Erde, Veränderung der Configuration der Länder u. a. m. gehört nicht in die

Digitized by Google

Erdbeſchreibung. Wird etwas davon in dieſelbe geflochten, ſo ſchadet es jedoch nichts. — Da die Geographie nun einmal keine urſprüngliche, ſondern eine gemiſchte Wiſſenſchaft ſei, ſo hält Gräfe die Verſuche, ſie zu einer urſprünglichen zu machen, für verfehlt, und bedauert, daß dadurch die Geographie aus ihrer Einfachheit geriſſen ſei. Seine Anſicht, wie niedrig und irrig von Manchem angeſehen, hält er doch für die Volksſchule erſprießlicher. Er will's ſo gehalten wiſſen:

Die Volksjugend braucht kein ſo ausgedehntes und vollſtändiges Bild der Erdoberfläche als die Jugend der höhern Stände (?), Kenntniß des Räumlichen der Erde; das Topiſche und Mathematiſche; Größe, Configuration, Geſtalt, Gliederung und Lage der einzelnen Theile ſind zwar das Fundament, und darum auch in der Volksſchule nicht zu entbehren; aber für's Volk haben ſie kein zu großes Intereſſe und brauchen deshalb nicht ſehr hervorzutreten. Aber Geſtalt und Größe der Geſammtoberfläche der Erde, die Erdtheile, deren Lage, auch einzelne, beſonders bemerkenswerthe Abſchnitte der Erdtheile muß Jeder kennen lernen, der Geographie kennen will. Bei den einzelnen Ländern tritt ſchon die Form, bei den Theilen der Länder die Größe als minder wichtig zurück und nur die Lage iſt bis zu den Wohnplätzen herab von Bedeutung. — Verfolgung der Gebirgszüge iſt für's Volk unwichtig, wichtiger ſchon die natürliche Beſchaffenheit der Erde, und obenan ſteht die Erde als menſchlicher Wohnplatz. In der Art, wie die Alten politiſche Geographie trieben, lag viel Wahres. Das ethnographiſche Element (das nur nicht lange bei uncultivirten Völkern verweilen ſoll), die Staaten- und Ortskunde iſt beſonders hervorzuheben (!), doch auf's Wiſſenswürdigſte für's Volk und Angemeſſene für die Jugend zu beſchränken. Das Maaß der Ausführlichkeit richtet ſich nach der Entfernung vom Wohnorte; das Vaterland iſt am ausführlichſten, demnächſt Europa ausführlich, jeder der andern Erdtheile nur in Umriſſen zu behandeln. Gräfe giebt als Zahlenmaaß zur größeren Anſchaulichkeit dieſer Ausführlichkeit etwas ſeltſam die Zahlen 9, 3, 1 an. (Summa 13 Theile!). Sein einfacher Plan lautet hiernach:

I. Vorbereitung: 1. Heimathskunde. (Wohnort, nächſte Umgebungen, Heimathland.), um Anſchauungen und Elementarbegriffe, Kartenverſtändniß und die Kunſt des Kartengebrauchs zu erwerben. 2. Vaterlandskunde; (Deutſchland!) nur in den weſentlichſten Beziehungen, ohne Erſchöpfung.

II. Eigentliche Erdbeſchreibung. Erſte Stufe: Der Erdraum. (Topiſch und mathematiſch.). Zweite Stufe: Die natürliche Erdoberfläche. (Phyſikaliſch.) Dritte Stufe: Die Erde als Wohnplatz der Menſchen. (Politiſch.) Vierte Stufe: Geſammtbild der Erdoberfläche und ihrer größern Theile zur Zuſammenfaſſung vorher einzeln aufgetretener Verhältniſſe, und zur Wiederholung.

Der geographiſche Elementarunterricht ſoll ſynthetiſch gehalten werden; die äußerliche Erweiterung des Gebiets in wachſenden

Digitized by Google

Kreiſen wird jedoch willkürlich genannt. Im Hauptcurſus ſollen erſt die Raumesverhältniſſe aller einzelnen Theile, dann die natürliche Beſchaffenheit derſelben, zuletzt die politiſchen Verhältniſſe (Völker-, Staaten- und Ortskunde) durchgegangen werden; aber weder bei jedem Erdtheil, noch bei jedem Lande ſollen dieſe drei Rückſichten wieder beachtet werden. (!) Aus erkannten Verhältniſſen ſollen Folgerungen zu ziehen verſucht werden. (Klima — Producte; geiſtige Cultur — Veränderung der Bodenfläche ꝛc.) Statt fehlerhafter Weiſe etwa die Entwickelung eines Volks ganz allein aus der Landesbeſchaffenheit abzüleiten, ſoll in der Geographie die Tagesgeſchichte, ſo weit als für's Volk nöthig, berückſichtigt werden; die trocknen Parthieen ſollen durch intereſſante Darſtellung angenehmer gemacht werden; (Einflechtung von Entdeckungsreiſen, Geſchichten, Reiſen überhaupt, Schilderungen; doch weder zu oft, noch zu breit. — Keine detaillirte Städtebeſchreibung, dagegen im Allgemeinen ein Bild von großen, mittleren und kleinen Städten, und dabei nur beſonders wichtige Einzelheiten, namentlich Geſchichtliches!); wenig Zahlen und Namen, lieber oft Vergleichung mit bekannten Größen. Gräfe verwirft die conſtructive Methode für Schulen als verfehlt, verwirft auch Reliefgloben und Reliefs von Europa als eine Spielerei, empfiehlt die Reliefs von Deutſchland und der Schweiz, fordert bildliche Darſtellungen (u. a. auch Planiglobien der nördlichen und ſüdlichen Halbkugel), will aber Handkarten auf keinen Fall im Unterricht benutzt wiſſen, der Störung halber, findet orographiſche und hydrographiſche, ſo wie Producten-Karten entbehrlich und zieht ethnographiſche Bilder und Städtepläne vor.

So in der Kürze Dr. Gräfe's Meinung. Sie ſieht mir etwas alt aus, und kommt mir in der That ſogar etwas überlebt vor. Wer ganz genau a. a. O. die ausführlichere Ausprägung derſelben durchgeht, wird ſich dadurch oft etwas befremdend angeweht finden, daß hie und da Sätze hingeſtellt werden, welche kurz darauf weſentlich alterirt, ſogar faſt in's Gegentheil verkehrt werden. Deshalb ſcheint nur ein ſehr labiler Rath damit ertheilt zu ſein. Für einen Fortſchritt kann ich dieſe Anſichten nicht erkennen, ja nicht einmal für eine Zurückführung etwaniger luxuriöſer, methodiſcher Uebertreibungen auf ein paſſenderes Maaß; auch zweifle ich, daß die für die ſpezielle Behandlung der Sache gegebenen Winke in dem Gegenſtande ſo trefflich weiter führen, wie geiſtvolle Lehrer der Geographie es anderweit ſchon zu thun vermocht haben.

Digitized by Google

Damit ſchließe ich dieſe Mittheilungen. Das Jahr 1847 hat alſo doch des Anregenden, Weiterzuüberlegenden und Weiterzuprobirenden Etwas gebracht. Der Meßkatalog weiſ't zugleich wieder eine namhafte Zahl Novitäten nach; darunter gar manches recht Ordinäre, doch auch vieles ſehr Brauchbare. Dieſer Bericht kann aber nicht einmal das Letztere alles aufführen, und das Erſtere alles bezeichnen, zumal da die auch den Bücherverkehr flott erhaltenden Bedingungen durch die allgemeine Unruhe unſerer Tage ſehr empfindlich geſtört ſind. Ja dieſe Unruhe hätte faſt den Bericht ſelbſt unmöglich gemacht, da er gern etwas Brauchbares bringen wollte und ſo gut wie faſt aller Hülfen beraubt geblieben iſt, welche unerläßlich dazu erforderlich ſind.

Zur geographiſchen Literatur des Jahres 1847.

I. Blicke in einige pädagogiſche Zeitſchriften.

1) Pädagogiſche Vierteljahrsſchrift. Herausgegeben von Rector Dr. **Schnitzer**. Stuttgart. Ebner & Seubert. 1847.

a. Im dritten Jahrgange (Heft 2. S. 223—230) ſteht eine ſehr leſenswerthe Abhandlung von Prof. Reuſchle in Stuttgart über hergebrachte geographiſche Irrthümer. Er geißelt darin das heilloſe Unweſen in den meiſten ſchlechten Landkarten, tadelt das üblich gewordene Verfahren neuerer Lehrbücher, wonach erſt die Erdtheile nach ihrer waagerechten und ſenkrechten Gliederung, ihren geognoſtiſchen, klimatiſchen, botaniſchen und zoologiſchen Verhältniſſen bis in's Einzelſte herab beſchrieben und dann, ganz abgeſondert davon und nach ganz anderm Eintheilungsgrund die Völker und Staaten behandelt werden, (Berghaus, von Roon, Völter ꝛc.), und beſpricht dann ſpezielle ſachliche Irrthümer, nämlich: 1) die Tageslänge von 24 Stunden für den längſten Tag unter den Polarkreiſen; 2) den Satz, daß die Tropenzone nur zwei Jahreszeiten habe, indem an die Stelle des Winters die Regenzeit trete; 3) die irrige Meinung von der Entſtehung der Paſſatwinde. Zuletzt führt er noch Beiſpiele von ungenauen Begriffsbeſtimmungen ſelbſt bei Meiſtern der Erdkunde an. — Solche Kritik iſt ſehr nöthig, obwohl nicht ſehr dankbar.

b. Dieſer Abhandlung folgt ein Aufſatz vom Herausgeber über die neuſten Hülfsmittel des geographiſchen Unterrichts (S. 231—241.), worin außer der geographiſchen Abhandlung im „pädagogiſchen Jahresbericht (1. Jahrg.)“ auch der „neuſten Anſichten von der Erdkunde ꝛc.“ von Th. v. Liechtenſtern, die nicht neu, aber anregend und zur Orientirung angehenden Lehrern zu

empfehlen gefunden werden *), — und der „aſtronomiſchen Geographie“ von Birnbaum gedacht wird, die nicht in dem Werthe, den ſie doch wirklich in ihren methodiſchen Winken und Forderungen hat, genügend anerkannt und auch in dem Streit über vier Beweiſe in Betreff der Kugelgeſtalt der Erde nicht gehörig gewürdigt wird. — Lobend wird des „Grundriſſes der mathematiſchen Geographie von Dr. Wiegand (Halle. Lippert. 1846; 4 Bogen) und des „leichtfaßlichen Lehrbuchs der populären Aſtronomie“ von N. W. Schulze (Vorwort von Direct. Rümker an der Hamburger Sternwarte; Hamburg. Schuberth. & Co. 154 S.) gedacht, und namentlich die Anſchaulichkeit des letztern hervorgehoben. Am Schluß wird als ein neues Veranſchaulichungsmittel von erprobtem Werth, ein Tellurium vom Mechanikus Hipp in Reutlingen (für 5 Thlr.) empfohlen, beſtehend in einem Erdglobus von 3″ Durchmeſſer, der durch einen verborgenen Mechanismus während des Herumführens um die Sonne ſtets dieſelbe Axenſtellung (wie in der Natur) beibehält, und ſo die verſchiedenen Beleuchtungen, Jahreszeiten, Tageslängen ꝛc. veranſchaulicht. Auch die 366 malige Axendrehung während des Umlaufs ſoll auf Beſtellung am Mechanismus vorgerichtet werden. Der Rand der Maſchine enthält den eingetheilten Thierkreis. — Hierbei gedenke ich noch der Empfehlung eines vom Seminarlehrer Braun in Nürtingen conſtruirten Weltglobus, eines zerlegbaren Apparats, deſſen einzelne Theile zu zahlreichen Belehrungen verwendbar ſind. Das Ganze iſt ein Drahtnetz von 2′ Durchmeſſer, darin ein Erdglobus von 3″ Durchmeſſer, mit herumgelegter Horizontalebene von 19″ Durchmeſſer, eine bewegliche Mondsbahn mit dem Monde, und ein Papiermantel, der den Sternhimmel darſtellt. (Preis 25 — 30 fl.)

2. Rheiniſche Blätter von Dr. **Dieſterweg**. Jahrgang 1847 — 1848.

Im zweiten Heft des XXXVII. Bds. der neuen Folge S. 203 u. ff. findet ſich vom Herausgeber eine Beſprechung neuer Schriften über aſtronomiſche Geographie, die jedoch nicht gerade bloß mit Rückſicht auf das Lehrerbedürfniß gewählt ſind. Letzteres gilt namentlich von Dr. Mädler's (in Dorpat) „aſtronomiſchen Briefen“ (Mitau. Reyher 1846. 2 Thlr.), von Prof. F. W. Beſſel's „populären Vorleſungen über wiſſenſchaftliche Gegenſtände“ (herausgegeben von H. C. Schuhmacher; Hamburg. Perthes. 1848. 3 Thlr.), wie vortrefflich dieſe Werke auch an ſich ſind, und von dem merkwürdigen Schriftchen: „Die Geſtirne und die Weltgeſchichte;“ Gedanken über Raum, Zeit und Ewigkeit. Von F. Y. (Breslau. Schultz. 1846; 2 Hftch. à 6 Sgr.). — Dagegen finden ſich noch

*) Mager hat dies Buch im Märzhefte 1847 „der pädagog. Revüe“ ſehr übel mitgenommen.

Digitized by Google

ſehr anerkennende Worte über *Bartholomäi's* „aſtronomiſche Geographie“ in Fragen und Antworten; (Jena. Fommann. 1/3 Thlr.) *), von Dr. J. *Hartmann's* „*Urania*“ (Lehrbuch des Wiſſenswürdigſten aus der Himmelskunde und mathematiſchen Geographie; 2. Aufl. Leipzig. Brandſtetter. 1844. 1 Thlr.), die der Dr. Dieſterweg reichhaltiger als ſein eigenes Lehrbuch der mathematiſchen Geographie“ und noch geeigneter für Lehrer zum Weiterlernen findet, aber wegen Mangel an entwickelnder Methode für ungeeignet als Leitfaden hält; — von *Birnbaum's* oben ſchon erwähnter „aſtronomiſcher Geographie,“ und endlich von C. L. *Collmann's* (Inſpect. und erſtem Lehrer an der Bürgerſchule I. in Kaſſel) „*mathemathiſcher Geographie*“ in Fragen und Aufgaben, nebſt Erläuterungen insbeſondere über den Unterſchied der geographiſchen Länge und der Zeit, mit Beziehung auf die ſogenannte „*Zeitroſe*“ (oder den „vergleichenden *Zeitmeſſer*“); nebſt lithogr. Tafel. (Kaſſel. Luckhardt. 72 Seit. 1/2 Thlr.). In letzterer, nur einen Theil der mathematiſchen Geographie behandelnden Schrift finden ſich u. A. die ſpeziellen Lehren über Länge, Breite, Nebenwohner, Gegenwohner, Gegenfüßler, Verwandlung der Länge und Breite in deutſche Meilen, Unterſchied von Weg und Zeit (Ermittelung des einen aus der andern durch die „Zeitroſe“), Gewinn und Verluſt an Zeit bei öſtlich oder weſtlich gerichteten Reiſen u. ſ. w., Angabe der Hauptörter, über welche die *Hauptparallelkreiſe* als beſonders wichtig für die Klimaunterſchiede, die Hauptmeridiane ziehen, Angaben über Polhöhe, Klimate u. a. m., nebſt drei Reiſen um die Erde.

In demſelben Heft der *rheiniſchen Blätter* ſteht auch S. 152—162 der vom Oberlieutenant *von Sydow* auf der Reallehrer-Verſammlung in Gotha im September 1847 gehaltene, in der vorſtehenden Abhandlung bereits durch eine längere Note erwähnte Vortrag „*über Werth und Verwendung der Karte beim geographiſchen Unterricht.*“

3. *Schulblatt der Provinz Brandenburg.* Jahrgang 1847.

Dieß Schulblatt brachte im Jahrgang 1845, S. 412 ff. Director Dr. Klöden's „*Ueberſicht der neuen Atlanten*“, und

*) Dies Büchlein iſt in Mager's „*pädagog. Revue*“ (Jahrg. 1847. April- und Maiheft der 1. Abthl. S. 342 ff.) von Dr. Wittſtein darum ſo lobend hervorgehoben, weil es nicht ſowohl gebend als *fordernd*, nicht ſowohl behauptend als *fragend*, ſo zu ſagen, ein mit Hülfe des Lehrers zu löſendes Räthſel ſei, das auch bei der Wiederholung zwingt, ſtatt auswendig mehr *inwendig* zu lernen. In ſo fern iſt es als Beitrag auch zur *Methodik* des geographiſchen Unterrichts anzuſehen.

Im Juniheft der Revue hat *Mager* die 5. Aufl. des Handbuchs der *Volger'ſchen Geographie* mit getheilter Anerkennung erwähnt, dabei aber mit ungetheilter Entrüſtung die — wie er's nennt — *Erd(un)kunde* von Dr. Tetzner (von anno 1843) hart mitgenommen und ſchlechthin eine Schmiererei genannt!

im Jahrgang 1846. S. 474, die „Ueberſicht der neuern Wandkarten“ von demſelben. Nachmals ſind dieſe Ueberſichten beſonders abgedruckt, (Berlin. Schropp und Comp. ⅓ Thlr.), als wichtiger Wegweiſer für die Auswahl unter Atlanten und Wandkarten nach dem Maaß des Bedürfniſſes, der Güte und des Preiſes. Die Kritik der Kartenwerke iſt ſcharf und ſichtet die Spreu von dem Weizen. Die Ueberſicht iſt ſo geordnet, daß theils nach dem Preiſe (bei den Atlanten), theils nach den Länderräumen (bei den Wandkarten: Hemiſphären, Afrika, Nordamerika, Südamerika, Aſien, Paläſtina, Europa, Deutſchland und deſſen ſpezielle Länder) die Kartenwerke zuſammengeſtellt ſind.

Im Jahrgang 1847 findet ſich S. 744 in der Programmen-Schau u. A. das Programm der höhern Bürgerſchule zu Lübben erwähnt, und eine kurze Angabe der Kerngedanken aus des Conrector Suttinger „Beiträgen zur Methodik des geographiſchen Unterrichts,“ deren in vorſtehender Abhandlung bereits gedacht iſt. Von S. 760 an findet man von Dir. Dr. Klöden die ſehr beifällige Beurtheilung von F. von Rougemont's „Handbuch der vergleichenden Erdkunde,“ deutſch von Hugendubel; Schulausgabe zu 1 Thlr. (Bern. Dalp), ſowie eine anerkennende Erwähnung der jetzigen Form des „erſten und zweiten Unterrichts in der Geographie“ von denſelben Verfaſſern. Beſonders rühmend wird aber die ſchöne Wandkarte von Deutſchland von v. Sydow (in neun Blättern; Gotha. Perthes) hervorgehoben, bei der die geognoſtiſche Grundlage Deutſchlands weſentliche Beachtung gefunden hat, indem ſie in der Zeichnungsmanier mit auszuprägen verſucht iſt, und indem vornehmlich auf das landſchaftliche Bild der verſchiedenen Locale großer Fleiß verwendet iſt.

Von Director Bormann iſt im Maiheft dieſes Jahrgangs, S. 338 ff. Dr. Curtmann's „Vaterland“ (Leſebuch für die obern Klaſſen der Volksſchule. Darmſtadt. Diehl. 1846; ½ Thlr.) nicht ganz günſtig beurtheilt, indem das öftere Hinausgreifen über das ſpezifiſch Nationale gerügt wird*). Dagegen wird Dir. Dr. C. Vogel's „Germania“ (Vaterländiſches Leſebuch für die reifere Jugend. Leipzig 1847. Barth. 1½ Thlr.) gebührender Maaßen ausgezeichnet, und in fortgehendem Excerpt der treffliche Inhalt dieſes Buchs vorgeführt. Spezieller findet man die-

*) Ein vortheilhafteres Zeugniß, dem ich aus genauerer eigener Kenntniß des Buchs gern beipflichte, giebt Dr. Kruſe in den Rheiniſchen Blättern (Bd. XXXVI. Hft 2. S. 243 ff.), indem der Gedanke, das Vaterland in den Mittelpunkt der Volksſchule zu ſtellen, darin im Allgemeinen recht glücklich verwirklicht gefunden iſt. Inhalt und Styl dieſes keineswegs blos compilirten, ſondern aus des Verf. Feder ſelbſt gegoſſenen Werks nennt Dr. Kruſe mit Recht vortrefflich. Der Naturgeſchichte ſind 112, der Geographie und Geſchichte 127, den Gedichten ꝛc. 75 Abſchnitte zugetheilt.

ſen Inhalt in Dir. Dr. Vogel's Selbſtanzeige der Schrift in der „allgemeinen Schulzeitung" 1847. Nr. 74 aufgeſtellt, bei welcher Gelegenheit auch das Verhältniß dieſes Buchs zu dem von Dr. Curtmann und zu des Prof. Wolff's (in Jena) „Germania" (Hiſtoriſches Leſebuch für Gymnaſien; Leipzig. Wiegand 1847.) bezeichnet wird. In demſelben Hefte des Schulblatts wird auch ein Urtheil über des Seminarlehrer F. Schmidt „preußiſche Vaterlandskunde" (Breslau 1846. ³/₄ Thlr.) dahin abgegeben, daß dieſe Arbeit zwar fleißig und populär, aber in ſo fern den Anfangs darin genannten Principien des Verf., wonach auf dieſem Gebiet die Trennung der Geographie von der Geſchichte unpaſſend gefunden wird, entgegen ſei, daß derſelbe zuerſt nur Geographie und dann nur Geſchichte gebe, alſo ein Ineinanderarbeiten beider Materien zu einem Geſammtbild — wenn's ausführbar und methodiſch zu rechtfertigen wäre — nicht verſucht habe.

4) Pädagogiſche Zeitung von Dr. **Gräfe** und **Clemen.** Dritter Jahrgang.

Im 10. Hefte des erſten Bandes (S. 433—443) und im 11. Hefte (S. 491—505) finden ſich in einem Aufſatze von A. Grube „über die pſychologiſche Selbſt- und Fortbildung des Volksſchullehrers" auch ſkizzirte Gedanken über Behandlung der Geographie, deren Hauptpunkte in der vorſtehenden Arbeit herausgehoben ſind. Des 2. Bandes 2. Hft (S. 66—71) bringt einen kurzen Aufſatz von einem Schulmeiſter: „Geographie mit untergelegter Geometrie". Darin wird einer „mäßig betriebenen" Verknüpfung der Geometrie mit der Geographie das Wort geredet. Die Sache läuft darauf hinaus, daß nach den „unentbehrlichſten Vorerinnerungen" und angemeſſener Betrachtung des Erdglobus, wobei für die Beſtimmung der Raumesgrößen immer vergleichende Maaße benutzt werden ſollen, die verſchiedenen Länderräume „nach der Kinder Ermeſſen" in diejenige Form gelegt werden ſollen, denen ſie nahe kommen, (z. B. bei Europa.). Weder laxe Willkür noch capriciöſe Genauigkeit ſoll erzielt werden, die Geometrie mit den aneinander zu reihenden Formen ſoll blos aushelfen. — Der noch etwas näher angegebene Plan iſt doch nur ein ſehr rudimentärer. Einen großen Fortſchritt involvirt er nicht.

Im 11. Hefte dieſes Bandes (S. 466 ff.) wird J. G. Neugebauer's „Geographiſche Vorſchule", (nach neuen Anſichten und als ſichere Grundlage für den Gebrauch beim Unterricht in der Geographie; 33 Blätter, mit Text. Mainz. Kunze. 1 Thlr.) zwar an ſich brauchbar, aber des vielen Begrifflichen und Formalen halber, das für die erſte Unterrichtsſtufe zu ſchwer erſcheint, als Leitfaden für dieſelbe unpaſſend, überhaupt für den Schüler in dieſer Art unnöthig genannt. — In deſſelben Bandes 9. und 10. Heft (S. 400) wird „der erſte Unterricht in der Geographie" von v. Rou-

Digitized by Google

gemont, und deſſelben Verf. „Handbuch der vergleichenden Erdbeſchreibung“ theils wegen materieller Ueberfüllung, theils wegen didaktiſcher Unpaſſenheit für Anfänger, theils wegen fehlerhafter und ſchiefer Begriffsbeſtimmungen an vielen Stellen wenig günſtig beurtheilt; dagegen die 5. Aufl. des „Handbuchs der Geographie“ von Volger darum lobend genannt, weil es ſeinem Zwecke als Handbuch gerade recht entſpreche, indem es ſtaatliche, topiſche, ethnographiſche und kulturpolitiſche Verhältniſſe in ſich vereinige. — Auch die 2. Aufl. von A. Lüben's „Leitfaden zu einem methodiſchen Unterrichte in der Geographie für Bürgerſchulen (Helmſtedt 1847. Fleckeiſen.) wird mit Recht, da ſie eine wirklich verbeſſerte iſt, gut genannt und zur Einführung empfohlen.

5) Allgemeine Schulzeitung. Darmſtadt. Jahrgang 1847.

In einem Aufſatze: „die Volksſchule und ihre Nebenanſtalten“, angeknüpft an Dr. E. Anhalt's gleichnamige Schrift (Jena. Mauke 1846) wird in Nr. 157 ff. auch der Geographie gedacht. Anhalt hält dieſe für die allgemeine Wiſſenſchaft, „worin ſich alle andern concentriren und aus der ſie ſich entwickeln“. (Sonderbarer Irrthum.) Vor dem 10. Jahre ſoll kein Schüler die Geographie anfangen; Vorbereitungen dazu werden verworfen. Dennoch wird gefordert, daß der Ausgangspunkt für jede Seite des Unterrichts aus der Anſchauung des Kindes genommen werden und das Kind zum Beſinnen auf das angehalten werden ſoll, was es wahrgenommen hat und zum Beobachten deſſen, was es wahrnimmt. Dergleichen Beobachtungen ſollen ſchon vor dem 10. Jahre angeſtellt werden, wobei denn die Kinder auch geographiſche Verhältniſſe ſehen lernen. Im Grunde genommen läuft das immer wieder auf eine Heimathskunde hinaus, die Dr. Anhalt verwirft. Er will in der Volksſchule die Erde erſt in Beziehung zum Weltſyſtem und dann zum Menſchen erfaſſen, die Schüler mehr durch große Thatſachen überraſchen und ihre Einbildungskraft in Bewegung ſetzen, als ſie Schritt vor Schritt führen. Der Verf. des Aufſatzes macht treffende Gründe gegen ſolch ein Unterrichtsverfahren geltend. —

Die beiden Nrn. 178 und 179 enthalten „Aphorismen über die Philoſophie der Geographie“, deren weſentlichſte Gedanken in der vorſtehenden Abhandlung mit erwähnt ſind. Sie ſind der Beachtung nicht unwerth.

An einer andern Stelle ſind noch einige geographiſche Unterrichtsſpäne, z. B. von Weißgerber, verzeichnet, die am beſten auf ſich beruhen bleiben, ſo wie eine Anzahl von Beurtheilungen geographiſcher Bücher, weil auf manch dabei abgegebenes Urtheil gar kein Gewicht zu legen iſt.

6) Pädagogiſche Monatsſchrift von **Löw** und **Körner.** Aſchersleben. Laue. Jahrgang 1847.

Digitized by Google

Der Aufſatz von Körner im erſten Heft (S. 54—76) über die „Methode des geographiſchen Unterrichts", und der andere im 10. Heft (S. 827—852) von Gude: „die Methode des geographiſchen Unterrichts" ſind in der voranſtehenden Abhandlung näher beſprochen. Beide gehören zu den namhafteſten Artikeln, welche die Journale des Jahres 1847 gebracht haben.

7) Zeitſchrift für Erdkunde, als vergleichende Wiſſenſchaft u. ſ. w.; in Verbindung mit Prof. Dr. H. Berghaus u. Th. Freiherrn von Liechtenſtern herausgegeben von Dr. **J. G. Lüdde**; 7. u. 8. Bd. à 6 Hefte (Magdeburg. Baenſch. à Band 5⅓ Thlr.); und

8) Fortſchritte der Geographie und Naturgeſchichte; ein Jahrbuch, fortgeführt von Geheim. Med. Rath. Dr. **R. Froriep**, unter Mitredaction des H. O. Schomburgk. II. Bd. (Weimar. Landes-Induſtrie-Compt. 3 Thlr.)

Beide Zeitſchriften dienen ausſchließlich der Wiſſenſchaft. Sie liefern zwar ſehr ſchätzbare und höchſt intereſſante Aufſätze, Beurtheilungen, Excerpte u. dgl., letztere namentlich aus größern Original-Reiſebeſchreibungen, machen mit Entdeckungen und nähern Aufhellungen über die Natur mancher minder bekannten Erdſtellen bekannt; aber ſie bewegen ſich deshalb auch in der Regel auf ſehr entlegenem Terrain, und können für Pädagogen, die nicht die Geographie als beſonderes Fachſtudium zu verfolgen im Stande ſind, kein namhaftes praktiſches Intereſſe erwecken. Sie eignen ſich dieſerhalb nicht einmal zur Anſchaffung in den Lehrer- und Leſezirkeln. Für Geographen von Fach ſind ſie ſehr wichtig, da ſie auch in der ausländiſchen geographiſchen Literatur current erhalten und darin Kleines und Großes treu beachten und anzeigen.

Hieran ſchließe ich die nochmalige kurze Erwähnung der beiden in der Abhandlung ſchon berührten Werke, nämlich:

1. Karl v. Raumer's „Geſchichte der Pädagogik" ꝛc. 3. Theil. 1. Abtheilung, worin die erwähnten beachtenswerthen „Aphorismen über Geographie ſtehen, und
2. Dr. H. Gräfe's „deutſche Volksſchule" ꝛc. 1. Bd. §. 80, worin in ebenfalls bereits erwähnter Art des Unterrichts in der Erdbeſchreibung gedacht wird.

II. Kartographiſche Werke.

Nach Anführung der im Schulblatt der Provinz Brandenburg 1845 und 1846 von Dir. Dr. Klöden gegebenen Ueberſicht kartographiſcher Werke, bedürfte es bei mehrern derſelben höchſtens

Digitized by Google

der Erwähnung ihrer Fortführung oder erneuerten Ausgabe. Ich will hier nicht näher auf den ſchönen von Spruner'ſchen „hiſtoriſch-geographiſchen Hand-Atlas“ (Gotha. Perthes) eingehen, der bis zur 10. Lieferung gediehen iſt und bis jetzt 22 Thlr. koſtet, auch nicht auf den oft empfohlenen R. v. Wedell'ſchen „hiſtoriſch-geographiſchen Handatlas“ (Berlin, Duncker. à Liefer. von 6 Bltt. 1⅔ Thlr.), der bis zur 5. Lieferung ausgegeben iſt; ferner nicht auf den Kiepert'ſchen „Bibelatlas“ (Berlin. Müller 1847; 1 Thlr.; 8 Kärtchen, 3 Tafeln mit Text) und deſſen „hiſtoriſch-geographiſchen Atlas der alten Welt“ zum Schulgebrauch (16 Karten in 4. Weimar. 1¼ Thlr.) und auf J. Löwenberg's „hiſtoriſch-geographiſchen Bilderatlas für die Jugend“ (24 Kärtchen mit Randverzierungen und verſificirtem Text), der in zweiter Auflage erſchienen iſt (Berlin. Romolini. 1 Thlr.). Ich erwähne ferner nur die ſchönen „Ergänzungskarten“ Daniel Völter's zu ſeinem bekannten „Schulatlas“ (1. Heft 6 Karten: polit. Karte von Deutſchland; geognoſtiſche desgleichen; das öſterreich. Kaiſerthum; der preuß. Staat; das brittiſche, ruſſiſche, chineſiſche, japaniſche Reich; das portugieſiſche, osmaniſche Reich und den niederländiſchen, däniſchen, ſchwediſchen und franzöſiſchen Staat. Eßlingen. Dannheimer. 28 Sgr.), die ſich beim erſten Anblick Jedem von ſelbſt empfehlen, — die von Sydow'ſchen Atlanten (ſeinen Schulatlas in 36 Karten, 1½ Thlr., ſeinen Gradnetz-Atlas, 16 Bogen 18 Sgr., ſeinen hydrographiſchen Atlas, 27 Bogen, 1 Thlr. 4 Sgr., — letztere beide vornehmlich mit zur Wiederholung beſtimmt, — und beſonders den in 2. Aufl. erſchienenen „methodiſchen Handatlas“ zum wiſſenſchaftlichen Studium der Erdkunde (21 Kart. 3½ Thlr.), mit dem vortrefflichen erſten Blatt, „kartographiſche Elemente“ enthaltend, und mit den ſchönen Blättern zur Karte von Deutſchland) und Wandkarten (namentlich Europa in 9 Sectionen; 3. Aufl. 1½ Thlr., und Deutſchland; 2½ Thlr. in 4 Farbendruck). Dieſe Karten, deren ſo naturgetreue Darſtellungsweiſe des geſammten Terrains durch mehrfarbigen Druck und neuerdings hinzugenommene Schraffirung bekannt und beliebt geworden ſind, haben ſich ſchon Bahn gebrochen; auch Schüler kennen und ſtudiren ſie, und würdigen ſie gar wohl dem kaum brauchbaren Atlas von Ohmann gegenüber, den ſein Verleger um jeden Preis verbreitet, ſo wie dem auch immer recht mangelhaft bleibenden Handtke'ſchen Atlas, der auch in ſeiner 5. Aufl. noch 15 Sgr. koſtet. — Den größern, verbeſſerten Sohr'ſchen Atlas in 82 Bl. beſorgt in 4. Aufl. der fruchtbare Prof. Dr. Berghaus in Lieferungen zu 4 Blättern für ⅓ Thlr.; die zweite Auflage des großen Stieler'ſchen Atlas ſchreitet ebenfalls immer weiter fort, behält übrigens ganz die alte Ausführungsweiſe der Terraindarſtellung; der mit Recht ſchon in der erſten Lieferung lebhaft empfohlene „Schulatlas“ von R. Groß (in 21 in Farben-

druck ausgeführten Karten [Stuttgart. Schweizerbart.] 2 Thlr. 14 Sgr.) iſt nun vollendet; der ſaubere Roſt'ſche Atlas durch eine 4. Lieferung weiter geführt; auch der in 45 in Kupfer geſtochenen Karten bei Brockhaus zu 1 Thlr. ausgegebene Atlas iſt in neuer Ausgabe erſchienen, ſo wie von J. Schuberth ein „Handatlas der alten und neuen Geographie" in 50 Karten (Liefer. mit 2 Foliokarten zu ¼ Thlr.; Hamburg. Schuberth) auszugeben begonnen. — Auch ein kleiner „Atlas für Volksſchulen" in 14 lithogr. Karten, deren 12 illuminirt ſind, iſt in qu. 4. für 8 Sgr. in Darmſtadt bei Frommann erſchienen, an den man keine hohen Forderungen ſtellen kann. — Ebenſo iſt ein „kleiner Atlas für Anfänger" von Lehrer F. A. Walther am Potsdamer Militair-Waiſenhauſe herausgegeben, wovon der 1. Curſus in 8. 5 Kärtchen enthält: die Planiglobien, Europa, Deutſchland, Provinz Brandenburg und Paläſtina. Die Karten ſind ſehr einfach, wie das nicht anders ſein darf, da Kinder deren Inhalt bis zur ſichern Kenntniß ſich aneignen ſollen, und haben noch die Eigenthümlichkeit, daß die Benennung der geographiſchen Räume auf der Rückſeite angebracht ſind. Einige Begleitworte verbreiten ſich über den Gebrauch der Karten bei jüngern Kindern (Potsdam. Stuhr. 5 Sgr.). —

Nun komme ich aber noch auf das Werk zurück, das ſchon Mager in ſeiner „pädagogiſchen Revüe" (Märzheft 1847) als höchſtes Meiſterſtück der Kartographie bezeichnet, und dem er eine ſeither unerhörte Vollkommenheit der Technik, wiſſenſchaftliche Vollendung, Planmäßigkeit in der ſyſtematiſchen Anordnung und bisher unerreichte Vollſtändigkeit nachrühmt. Es iſt Bauerkeller's Handatlas der allgemeinen Erdkunde, der Länder- und Staatenkunde, zum Gebrauch beim methodiſchen Unterricht und Selbſtſtudium, ſowie für Freunde der anſchaulichen und vergleichenden Erdkunde überhaupt, in 80 Karten, nebſt einem Abriſſe der allgemeinen Erdkunde und der phyſiſchen Beſchreibung der Erdoberfläche, ſtatiſtiſchen Ueberſichten und topographiſchen Regiſtern. Bearbeitet von L. Ewald. (Darmſtadt. Bauerkeller's Präganſtalt, Jonghaus und Venator. 1847. Liefer. 1—10. 20 Karten in gr. Fol. 4⅙ Thlr.). Dies ſplendide Werk liegt vor mir und rechtfertigte durch ſeinen Werth wohl einen ausführlichen Bericht, macht denſelben auch ſehr leicht; aber der hohe Preis von 16⅔ Thlrn. für das complete Kartenwerk wird leider Vielen den Ankauf unmöglich machen, und ſomit eine umſtändliche Anzeige doch größtentheils ihres Zweckes verfehlen. Drum genüge ein gedrängtes Referat. In den vor mir liegenden 20 Karten ſind aus der mathematiſch-geographiſchen Section zwei, aus der phyſikaliſchen drei, aus der topiſch-geographiſchen fünf und aus der ſtatiſtiſch-geographiſchen zehn Karten gegeben; nämlich: das Planetenſyſtem (nach von Littrow, Mädler und Andern, Text: Die Weltkörper); Fixſterne und Kometen; Erdkarte zum Behuf der Ueberſicht der Temperatur und Strömungen des Meeres;

Digitized by Google

geognoſtiſche Ueberſichtskarte von Deutſchland, nach Dechen's Ueberſichtskarte und vielen Spezialkarten; Erdkarte in Merkators-Projection zur Ueberſicht der Vertheilung von Land und Meer; Erdanſichten (in ſtereographiſcher Projection, — Polar-, Aequatorial-, Horizontal-Projection; — zu beiden letzteren Karten Text: Vertheilung von Land und Meer); Europa, zur Ueberſicht der Gebirgs- und Tiefländer; Deutſchland, zur Ueberſicht der Gebirgs- und Tiefländer (zu beiden letztern Karten Text: Oberflächengeſtaltung des Landes); Europa, zur Ueberſicht der Meer- und Stromgebiete; Europa, zur Ueberſicht der europäiſchen Staaten; Oeſterreich; Deutſchland, zu Ueberſicht der deutſchen Bundesſtaaten; Frankreich (Text: ſtatiſtiſche Ueberſicht und topographiſches Regiſter); Schweden und Norwegen, ſüdliche Hälfte; die britiſchen Inſeln (Text: Großbritanien und Ireland — ſtatiſtiſche Ueberſicht und topographiſches Regiſter); Spanien und Portugal (Text: ſtatiſtiſche Ueberſicht und topographiſches Regiſter); Italien; Plan von London und Paris; Plan von Petersburg, Madrid, Liſſabon und Conſtantinopel.

Das Blatt „Planetenſyſtem" zeigt auf blauem Grunde das Bahnenſyſtem der ältern 11 Planeten, wie es vom großen Stieler'ſchen Handatlas her bekannt iſt, mit vielen Beigaben, betreffend die Bewegung der Erde um die Sonne und des Mondes um die Erde, die Entfernung der Monde von den Hauptplaneten, die ſcheinbare Bewegung der Sonne um die Erde, die mittleren Entfernungen der Planeten von der Sonne, ſowie die wahre und die ſcheinbare Größe der Planeten im Verhältniß zur Sonne. — Das zweite Blatt zeigt auf blauem Grunde die Fixſterne der beiden Himmelshemiſphären (1.—5. Größe), auf chocoladenfarbenem Grunde die Bahnen der Kometen von Biela, Enke, Halley, Olbers und des von 1680, ſowie in Beigaben einige Doppelſternbahnen, die Nebelflecken im Orion und den Sternhaufen im Hercules. — Der Text hierzu iſt meiſt tabellariſch und ſehr reichhaltig. Die „Erdkarte" gibt von 10 zu 10 Graden die mittlere oceaniſche Temperatur, ſowie die Strömungen im atlantiſchen, großen und indiſchen Ocean an, letztere in ähnlicher Art, wie die Karte Nr. 2 im Völter'ſchen Schulatlas, nur daß dieſe das Kartenbild nicht ſo inſtructiv projectirt hat, als die Erdkarte. (Im indiſchen Ocean ſind ein Paar Irrthümer, welche jedoch eine Note berichtigt.) Die Erdtheile ſind in verſchiedenen Farben gedruckt und die Oceane alle in voller Ausbreitung vorgelegt. — Die geologiſchen Elemente zeigen einen idealen Durchſchnitt eines Erdkugelabſchnitts, mit den verſchiedenen Geſteinſchichten, ihren Durchbrechungen und der Lagerungsfolge. Dabei nimmt der Text auf die fünf geologiſchen Perioden, auf die Eruptionen der Maſſengeſteine in der plutoniſchen und vulkaniſchen Zeit, auf die Altersfolge der Schiefer- und Schichtgeſteine (nach Formationen und Gruppen) und auf die Vertheilung der Organismen Rückſicht. (Aehnliche Blätter liefert der Glaſer'ſche phyſikaliſche Schulatlas, ſowie eine Section des

Goldfuß'ſchen naturhiſtoriſchen Atlas.) Die geognoſtiſche Ueberſichtskarte Deutſchlands läßt die hauptſächlichſten Geſteinmaſſen und ihre Vertheilung über Deutſchland und die angrenzenden Länder genügend klar, ſo weit es bei dem Maaßſtabe von $^1/_{3,600000}$ zuläſſig iſt, erkennen. Kleinere Maſſen innerhalb der großen haben natürlich nicht überall angegeben werden können, zumal in dem Alpen- und im Weſergebiet. — Die bisher genannten ſind die ſeltener in Atlanten zu findenden Karten; die folgenden enthalten Darſtellungen, welche auch anderwärts geliefert werden. Nur die Ueberſichtskarten der europäiſchen und der deutſchen Staaten ſind weder im Gewäſſer noch in den Landflächen farbig gedruckt, ſonſt alle übrigen Karten, auf denen durchgängig der Gebirgs- und der Flußzeichnung viel Fleiß gewidmet iſt, obwohl in letzterer nicht mit dem auf den lithographirten R. von Lilienſtern'ſchen Karten erzielten Erfolge, während unter den Städtezeichen nicht die Mannichfaltigkeit herrſcht, die ſofort auf die Bewohnerzahl aller einen zweifelloſen Schluß ziehen ließe. Der begleitende Text bei den einzelnen Ländern verbreitet ſich ſtehend über die Eintheilung (mit Flächengehalt, Bevölkerung und Hauptſtädten) und in der ſtatiſtiſch-topographiſchen Ueberſicht über das Staatsgebiet, die Bewohner, die Cultur (Werthangabe der Handelsgüter, Gewerbsinduſtrie ꝛc.), den Staatsorganismus und die Staatskräfte, und erſetzt mehr als bloße ſtatiſtiſche Compendien und Leitfäden, in denen dergleichen Verhältniſſe gewöhnlich viel unvollſtändiger ſind. — In ganz richtigem Gefühl des Bedürfniſſes ſind auch die Pläne von Hauptſtädten mit aufgenommen, welche zur Orientirung über den geſchichtlichen Schauplatz oft ſehr folgenreicher Bewegungen unentbehrlich ſind. Kurz, es iſt materiell und künſtleriſch Alles geſchehen, was dem Bauerkeller'ſchen Atlas die oberſte Stelle unter den kartographiſchen Hülfsmitteln der Geographie ſichern kann, und was ihn namentlich zur vergleichenden Erdkunde geeignet macht. Wenngleich nun die Koſtſpieligkeit des Werkes ſeiner Verbreitung in der Lehrerwelt ſehr im Wege ſteht, ſo bleibt es doch immer ein großartiges Erzeugniß, dem man ſo viel als thunlich ſeine Aufmerkſamkeit und Verbreitung ſchuldig iſt, und deſſen möglichſt baldige Vollendung man mit geſpannter Erwartung entgegenſieht.

Digitized by Google

III. Ueberſicht geographiſcher Lehr- und Handbücher aus dem Jahre 1847.

1) Die Aſtronomie in populärer Darſtellung von Dr. **G. L. Schulze***) (Geheimen Kirchenrathe ꝛc.). Mit vielen Holzſchnitten und einer lithographirten Sternkarte. Leipzig. Tauchnitz. 3/4 Thlr.

---

2) Methodiſcher Leitfaden in der Erd- und Himmelsbeſchreibung von **J. L. Ebensperger** (Seminarlehrer). 4. Abtheil. Das Weltgebäude oder allgemeine Beſchreibung der Erde und des Himmels. Ansbach. Gummi. 1/5 Thlr.

3) Mathematiſche Geographie in Fragen und Antworten ꝛc. von **C. L. Collmann** (Inſpector ꝛc.). Kaſſel. Luckhardt. 1/2 Thlr. (cf. oben: „Blicke in pädagogiſche Zeitſchriften"; 2. Rheiniſche Blätter.)

---

4) Anleitung zum Unterricht in der Erdbeſchreibung, Naturgeſchichte und Naturlehre. Für Volksſchullehrer. Von **J. M. Schach** (Oberlehrer). 1. Abthl. Heimathkunde; 2. verm. u. verb. Aufl., mit Holzſchnitten und Lithographien. Mannheim. Baſſermann. 1/2 Thlr.

5) Kleine Erdbeſchreibung mit Berückſichtigung des preußiſchen Staats, beſonders der Provinzen Brandenburg und Pommern und deren Grenzländer; nebſt kurzer Beſchreibung von Paläſtina. Von **G. F. L. Neumann** (Lehrer). 8. verb. Aufl. Berlin. Schultze. 1/6 Thlr.

---

6) Kleine Schulgeographie. Von **J. G. Fr. Cannabich** (Pfarrer). 16. Aufl. Weimar. Voigt. 5/12 Thlr.

7) Neueſte Geographie, oder kurze und faßliche Darſtellung der mathematiſchen, phyſiſchen und politiſchen Erdbeſchreibung; für Schulen. Von **A. E. Engelbrecht.** 5. Aufl. Paſſau. Puſtet. 2/15 Thlr.

8) Leitfaden für den geographiſchen Unterricht; in 3 Curſen. Von **W. Stahlberg** (Rector). 1. u. 2. Curſus 1/6 Thlr. 3. Curſus 1/4 Thlr. Brandenburg. Müller.

9) Erſter Unterricht in der Geographie für Bürger- und Landſchulen. Von **K. Kalbitz.** 1. u. 2. Hft. mit 2 lithogr. Kart. Jena.

10) Geographiſche Gedächtnißtafel. Leitfaden z. Gebr. in Landſchulen und beim Elementarunterricht in der Geographie. Nach Ungewitter u. A. Von **Fr. Klöri.** Itzehoe. Clauſſen. 2/15 Thlr.

11) Aufgaben aus der Geſchichte und Geographie zur Uebung der Denkkraft und zur leichtern Einprägung des Wichtigſten aus der Welt- und ſächſiſchen Geſchichte, aus der allgemeinen und vaterländiſchen Geo-

---

*) Nicht zu verwechſeln mit dem unter den „Blicken in pädagog. Zeitſchriften", 1. Pädagog. Vierteljahrsſchrift, erwähnten Werkchen von N. W. Schulze.

Digitized by Google

graphie. Für Bürger- und Volksſchulen. Von **C. A. Fr. Mohr** (Oberpfarrer). Leipzig. Klinckhardt. 6½ Ngr.

---

12) Leitfaden zu einem methodiſchen Unterrichte in der Geographie für Bürgerſchulen, mit vielen Aufgaben und Fragen, von **A. Lüben** (Rector). 2. verb. Aufl. Helmſtedt. Fleckeiſen. ¼ Thlr. (Vergl. Referat in der Allgem. Schulzeit.)

13) Grundzüge der Erdbeſchreibung, mit beſonderer Rückſicht auf Natur- und Völkerleben; ein Leitfaden für den geographiſchen Unterricht in den mittlern Klaſſen der Bürgerſchulen; 3., verm. u. verb. Aufl. Von **K. Bormann** (Schuldirector). Berlin. Schultze. ⅓ Thlr.

14) Hodegetiſches Handbuch der Geographie zum Schulgebrauch. Von **F. C. Selten** (Pfarrer Schwen). 1. Bd. für Schüler (Grundlage d. U. i. d. E.). 18., verm. u. verb. Aufl. Halle. Schwetſchke. 5/12 Thlr.

15) Anfangsgründe der Erd-, Völker- und Staatenkunde. Leitfaden für Schüler von Gymnaſien, Militair- und höhern Bürgerſchulen. Für einen ſtufenweiſen Unterricht berechnet. Von **A. von Roon.** In 3 Abthl. 7. Aufl. Berlin. Reimer. ½ Thlr.

16) Erdkunde für Mittelſchulen (Real-, Sekundar-, Gewerbs- und niedere Gelehrten-Schulen) von **F. Mayer** (Lehrer). Zweiter Kurs: Spezielle Länder- und Völkerkunde. Zürich. Orell, Füßli u. Comp. 11 Sgr. (Beide Kurſe 19 Sgr.) (Vergl. Päd. Jahresber. 1846. S. 233.)

17) Leitfaden beim erſten Unterricht in der Geographie für Gymnaſien, Real- und Bürgerſchulen. Von Dr. **W. Schwaab** (Gymnaſiallehrer). Caſſel. Luckhart. ⅙ Thlr.

18) Kleine Schulgeographie. Von **Th. Schacht.** 4., verb. Aufl. Mainz. Kunze. 9 Sgr.

19) Leitfaden für den geographiſchen Unterricht in den untern Klaſſen der Gymnaſien und Realſchulen. Von **C. A. Bretſchneider** (Prof.). Gotha. Perthes. ¼ Thlr.

20) Grundriß des ſtufenweiſe zu erweiternden Unterrichts in der Erdbeſchreibung; für die Elementarklaſſen in preuß. Cadettenanſtalten. Von **Fr. Wohler;** 5., von Prof. Walter (am Friedr.-Wilh. Gymn. in Berlin) beſorgte Ausgabe. Berlin. Nauck. ¼ Thlr.

21) Grundlagen beim Unterricht in der Erdbeſchreibung. Für Unterrichtsanſtalten ꝛc. Nach Ritter's ꝛc. Grundſätzen. Von **K. Kärcher** (Prof.). Mannheim. Baſſermann. 13 Sgr.

22) Elementar-Geographie für humaniſtiſche und realiſtiſche Lehranſtalten ꝛc. Von **Dan. Völter.** Mit 2 lithogr. Taf. Eßlingen. Dannheimer. 11/15 Thlr.

23) Leitfaden für den geographiſchen Unterricht auf Gymnaſien und andern höhern Lehranſtalten in drei Lehrſtufen mit vielen Fragen und Aufgaben. II. Lehrſtufe. Politiſche Geographie. Von **H. Viehoff.** Emmerich. Romen. ⅓ Thlr.

24) Schulgeographie, zunächſt für höhere Bürgerſchulen entworfen von **C. E. Rhode.** Mit 2 lithogr. Tafeln. Berlin. Nicolai. 1 Thlr.

Digitized by Google

25) Abriß der Elementargeographie für Gymnaſien und Bürgerſchulen. Von Dr. **G. Fr. A. Reuſcher.** 2. Aufl. Leipzig. Gebauer. 14/15 Thlr.

26) Erdbeſchreibung für Gymnaſien von Dr. **Fr. C. R. Ritter** (Gymnaſiallehrer). Mit einer lithogr. Tafel. Frankfurt a. M. Brönner. 2/3 Thlr.

27) Allgemeine Erdkunde als Einleitung zur Länder=, Völker= und Staatenkunde. Von Dr. **L. Merz.** Augsburg. Schmidt. 3/4 Thlr.

---

28) Handbuch der Geographie für die Jugend. Mit vielen eingeſtreuten ausführlichen Nachrichten über die Sitten, Religionen, Lebensweiſen fremder Völker, und andern nützlichen Notizen. Von **J. Annegarn** (Prof.). 4., durch einen katholiſchen Geiſtlichen ſehr erweiterte und verb. Aufl. Münſter. Theiſſing. 3/4 Thlr.

29) Handbuch der Erdbeſchreibung und Staatenkunde ꝛc. Von Dr. **K. F. R. Schneider.** 1.—6. Liefer. à 1/6 Thlr. Glogau und Leipzig. (Elementar=Erdkunde vollendet; die allgemeine Erdkunde mit den Elementen der mathemat. Geographie begonnen.)

30) Handbuch der Geographie. Von Dr. **W. F. Volger.** 2. Thl. 5., verm. Aufl. Jeder Theil 1 1/2 Thlr. Hannover. Hahn. — Von deſſelben Verfaſſers „Länder= und Völkerkunde" iſt der 1. Curſus in 13. Aufl. ebendaſ. zu 1/6 Thlr. erſchienen.

31) Neueſte Erdbeſchreibung und Staatenkunde, ein geograph.=ſtatiſt.=hiſtoriſches Handbuch. Von Dr. **F. H. Ungewitter.** 2. Aufl. 1.—10. Liefer. à 1/6 Thlr. (1. Bd. vollendet.) Dresden. Adler und Dietze.

32) Handbuch des Wiſſenswürdigſten aus der Natur und Geſchichte der Erde und ihrer Bewohner. Von Dr. **L. G. Blanc** (Profeſſor). 5. Ausgabe durch Dr. **W. Mahlmann**; bis 16. Heft à 1/4 Thlr. Halle. Schwetſchke. (cf. Pädagog. Jahresbericht p. a. 1846. S. 234.)

33) Grundlinien der phyſikaliſchen Erdbeſchreibung. Von Dr. **H. Berghaus.** Stuttgart. Verlagsbüreau. 1 1/2 Thlr. (Der allgem. deutſch. Volks= und Jugendbibliothek 2. Section 4. Thl.)

34) Allgemeine Geographie, mit beſonderer Rückſicht auf Deutſchland bearbeitet von **Heinr. Rebau.** Stuttgart. Verlagsbüreau. 1 1/3 Thlr. (Der allg. deutſch. Volks= und Jugendbibl. 3. Sect. 1. Thl.)

35) Allgemeine Staatenkunde. Lehr= und Leſebuch für die reifere Jugend ꝛc. von Dr. **H. Berghaus.** Stuttgart. Verlagsbüreau. 1 1/3 Thlr. (Der allg. deutſch. Volks= und Jugendbibl. 3. Sect. 3. Thl.)

36) Die Erde. Ein Lehr= und Leſebuch für die Schule und das Volk. 1. allgem. Theil. Vom Leben der irdiſchen Natur. Von **E. Süßkind** (Pfarrer). 2. Aufl. Heilbronn. Drechsler. 1/3 Thlr. (cf. mein Referat in d. Allgem. Schulzeit.)

37) Handbuch für Lehrer beim Gebrauch des Preußiſchen Kinderfreundes. Von **Fr. Pechner** (Rector). 2. Theil. Allgemeine Weltkunde nebſt der Geographie und Geſchichte in Volksſchulen ꝛc. — Königsberg. Bon. 27 Sgr.

Digitized by Google

38) Die Erde, oder Natur und Kunſt in treuen Farbenbildern. Text von **A. Heinze** (Oberlehrer). 1. — 4. Hft. (12 Tafeln in Farben.) Görlitz. Sachſe. 1⅓ Thlr.

39) Maleriſche Wanderungen nach Süden und Norden, nach Oſten und Weſten. Für junge Freunde der Länder- und Völkerkunde, der Geſchichte und Naturgeſchichte. Von **E. Wendt.** Mit einem Bilderatlas. Leipzig. Dörffling.

40) Länder- und Völkerkunde in Biographieen. Von Dr. **Ph. Hed. Külb**; bis 17. Liefer. à ¼ Thlr. Berlin. Duncker u. Humblot. (Schluß des 2. Bandes.)

41) Die Völker des Erdballs. Von Dr. **H. Berghaus.** Bis 50. Lief. à ⅓ Thlr. Brüſſel u. Leipzig. Muquardt.

---

42) Die Weltkunde, in einer planmäßig geordneten Rundſchau der wichtigſten Land- und Seereiſen, für Jünglinge ꝛc. auf Grund des Reiſewerks von Dr. Harniſch, von **Fr. Heinzelmann** (Paſtor). 1. Bd. Reiſebilder und Skizzen aus Dänemark, Schweden und Norwegen. 1. u. 2. Hälfte. Leipzig. Weichardt. 1 Thlr.

43) Reiſen und Länderbeſchreibungen der älteren und neueſten Zeit; eine Sammlung ꝛc. Herausgeg. von Dr. **E. Widenmann** und Dr. **H. Hauff.** Stuttgart. Cotta. (Bis 35. Liefer. à 1⁹⁄₁₅ Thlr.)

44) Geographiſche Bilder aus Europa. (Wanderungen durch die Länder und Staaten Europas.) Von **C. F. Lauckhard.** 12. Darmſtadt. Jonghaus. 1 Thlr.

---

45) Das Vaterland. Ein Leſebuch für die obern Klaſſen der Volksſchule von Dr. **W. J. G. Curtmann** (Seminardirector). Darmſtadt. Diehl. ½ Thlr.

46) Germania. Vaterländiſches Leſebuch für die reifere Jugend von Dr. **C. Vogel** (Director). Leipzig. Barth. 1½ Thlr.

---

47) Deutſchland. Ein vollſtändiges Handbuch für die Kunde des Vaterlandes. Von **C. Winderlich** und **F. Winderlich.** In 3 Bänden. 1. Bd. Allgemeine Geographie von Deutſchland, ein Handbuch für phyſik., oro- und hydrograph., culturhiſtor., polit., ſtaatl. Zuſtände für Statiſtik, Religion, Sitte, Sprache, Denkweiſe, Kunſt ꝛc., nach den beſten geographiſchen Hülfsmitteln und mit ſteter Berückſichtigung der geſchichtlichen Entwickelung und der allerneueſten Fortſchritte, von **Carl Winderlich.** Leipzig. Wigand. Compl. 4 Thlr.

48) Erläuterungen zu Dr. Glaſer's topiſch-phyſical. Atlas. Von **F. W. Holthauſen.** 1. 2. Hft. à 12½ Sgr. Mannheim. Hoff. (Ueber Methodik des geogr. Unterrichts. Bau der Erdrinde. Klimatologiſches. Luft- und Waſſerſtrömungen. Pflanzengeographie.)

49) Praktiſche Anleitung zum gründlichen Studium der Erdkunde nach ihrer mathemat., phyſik. und polit. Bedeutung. Von Dr. **Jahn** und Dr. **Em. Vogel.** Leipzig. Schwickert. 1½ Thlr.

Digitized by Google

50) Lehrbuch der phyſikaliſchen Geographie und Geologie. Von Dr. **Studer.** 2. Capit. Erde im Verhältniß zur Wärme. Mit Holzſchnitten und lithograph. Taf. Bern. Dalp. 3 Thr. 26¼ Sgr. (I. II. 6 Thlr. 11¼ Sgr.)

51) Kosmogeographie. Für höhere Unterrichtsanſtalten ꝛc. Von **K. F. Merlecker;** 2., erweit. Aufl. des Leitfadens zu Vorträgen über die hiſtor.-comparative Geographie. Leipzig. Teubner. 2 Thlr.

52) Kosmos. Entwurf einer phyſiſchen Weltbeſchreibung. Von **A. v. Humboldt.** 2. Bd. Stuttgart. Cotta. (à) 2⅔ Thlr.

In der vorſtehenden Ueberſicht ſind nicht ſowohl nach ihrem innern Werthe, als nach ihrer Verwandtſchaft in Zweck und Beſtimmung die meiſten mir bekannt gewordenen Novitäten des Jahres 1847 auf geographiſchem Felde zuſammengeſtellt. Einige wenige reichen noch in das Jahr 1846 zurück, einige andere tragen bereits die Jahreszahl 1848. Die in den Journalblicken (sub Nr. 1) angegebenen Schriften fehlen faſt alle in dieſer Ueberſicht, um Wiederholungen zu vermeiden. Will man einen ſummariſchen Ueberblick über den Werth der angeführten Schriften gewinnen, ſo ließen ſich dieſelben nach dem Maaßſtabe wiſſenſchaftlicher Bedeutſamkeit, praktiſcher Bewährung, innerer Trefflichkeit verbunden mit taktvoller Anpaſſung an die Unterrichtsbedürfniſſe, oder nach ihrer eventuellen Entbehrlichkeit wegen Ungründlichkeit oder wegen Feſthaltung antiquirter Principien meſſen.

Die wiſſenſchaftlich bedeutſamen Werke ſind die Nr. 50. 51. 52. Auch Nr. 47 gehört ſchon jetzt in dieſe Reihe, obwohl es noch unvollendet iſt. Eben ſo ſind in Nr. 22. 24. 29. 33. 35 und 48 die Reſultate der neuern Wiſſenſchaft je nach Maaßgabe der Beſtimmung in mehr wiſſenſchaftlichem oder mehr faßlichem Gewande niedergelegt, ſodaß man an jedem dieſer Werke etwas Gutes hat. Dieſen Werken ſchließt ſich in ehrenvollſter Weiſe Nr. 1 an.

Praktiſch bewährt haben ſich Nr. 12. 13. 14. 15. 18. 23. 32 und 36. Daß auch Nr. 6 immer noch exiſtirt, nimmt Wunder. Für manche Leute muß ſowohl dies, als Bücher wie Nr. 28 u. 34, vor denen ich ſo wenig Reſpect habe, als vor Nr. 49, noch eine ſüße Nothwendigkeit ſein. Man ſollte faſt heut zu Tage glauben können, daß ſolche Bücher, wie die 4 zuletzt genannten, entweder verſchwinden müßten oder gar nicht aufkämen.

Zu den trefflichen Unterrichtsbüchern zähle ich die jetzige Auflage von Nr. 12, ebenſo Nr. 13. 15. 16. 18. 22. 23. 24; ferner rechne ich als Hülfsbücher (nicht Leitfäden oder Lehrbücher) noch hierher: Nr. 29. 32. 33. 35. 36. 37. 38. 39. 45. 46.

Entbehrlich erſcheinen mir ganz beſonders Nr. 7. 10. 11. 28 und 44.

Bei den übrigen Schriften ſtelle ich die Brauchbarkeit nicht nur nicht in Abrede (z. B. Nr. 19. 20. 25. 27 u. A.), ſondern er-

kenne dieſelbe gern an, doch ſind noch mehrere darunter (z. B. Nr. 40. 41. 42. 43), welche den Unbemittelten der Koſtſpieligkeit halber nicht zugänglich werden und zum Theil nicht einmal dringend wünſchenswerth bezeichnet werden können.

IV. Kritiſche Einblicke in einige neuere geographiſche Schriften.

1) Leitfaden zum Unterricht in der Erdbeſchreibung für Kinder in mittleren Volksſchulen. Zweite verbeſſerte Aufl. (Von **Purgold.**) Greifswald. Koch. 1/4 Thlr.

Der Schülerkreis, für welchen dieſer Leitfaden beſtimmt iſt, ſcheint zwiſchen dem der gehobenen ſtädtiſchen Volksſchulen und den gewöhnlichen Landſchulen mitten inne liegen zu ſollen; recht klar wird er nicht. Die Einleitung des Buchs betrachtet auf wenigen Seiten die Erde als Weltkörper und die Erdoberfläche nach ihrer natürlichen Beſchaffenheit, ſowie in Bezug auf ihre Bewohner. Der erſte Theil des Buchs enthält die allgemeine Erdbeſchreibung, der zweite (größte) die Länderbeſchreibung. — Die Einleitung bietet ſehr wenig, dies Wenige auch nicht immer präcis und mehr mit Definitionen durchzogen, als wünſchenswerth iſt. Der ganze erſte Theil iſt bloße Nomenclatur (Meere, Straßen, Länder, Inſeln, Flüſſe u. ſ. w.) und enthält nur, was jede befriedigende Landkarte enthält. Nach von Sydow's Meinung gehört dergleichen nicht ins Lehrbuch. Der 2. Theil bringt das Herkömmliche aus der Länder- und Staatenkunde. Die Anmerkungen im 1. Theile enthalten Fragen zur Wiederholung, die im 2. Theile da und dort Zuſätze. — Der Werth des Büchleins iſt nicht groß, da es einem antiquirten Princip huldigt. Die 2. Aufl. ſollte correcter ſein. Es iſt darin noch von einer Bewegung der Erde in ſchräger Richtung um die Sonne die Rede, mehrere Namen ſind verdruckt (z. B. Anglesei, Accension, Dembna, Bajodor, Briquas) und anderer Orten ſtehen noch factiſche Unrichtigkeiten (z. B. §. 69. 79. 106 u. m. a. O.).

2) Schulgeographie von **Cannabich.** (cf. Nr. 6.)

Die 16. Aufl. hat genau noch das veraltete Gepräge wie die alten Auflagen, die uns als Knaben ſchon zerplagt haben. Ueberall iſt ein bischen Neues nachgetragen, aber der alte Wuſt von Curioſitäten ſteckt in reichſtem Maaße darin, wie in Ueberfülle in deſſelben Verfaſſers größerm Lehrbuch der Geographie. Erſt wenn manche Verfaſſer ſterben, folgen ihnen ihre Werke nach!

Digitized by Google

3) Neueſte Geographie. Von **Engelbrecht.** (cf. Nr. 7.)

Ein dickes Buch für 4 Neugroſchen ordinärſten Schlages nach der Schablone: Grenzen, Boden, Flüſſe, Klima, Producte, Handel, Einwohner, Eintheilung, Städte. — Die Zahlenangaben verbreiten ſich über Raumgröße, Einwohnermenge, Einkünfte, Bundescontingent, ſtehendes Heer, Schiffe. Mit England werden die Länder angefangen und dann über Portugal, Spanien, Frankreich, Italien, Schweiz, Holland u. ſ. w. geführt. Die mathemat. und phyſikal. Geographie ſteht auf den erſten 10 Seiten, die letzten 5 Seiten der politiſchen Geographie thun ſämmtliche außereuropäiſche Erdtheile ab. Dann iſt noch von Paläſtina und S. 84—121 von Baiern die Rede. Es iſt danach! S. 41 iſt bei Lodi von Parmeſankirche die Rede; — iſt wohl Käſe gemeint!

4) Leitfaden von **Stahlberg.** (cf. Nr. 8.)

Das iſt ein recht verſtändig angelegtes und durchgeführtes Büchlein. Der Verf. denkt ſich drei Curſe, in deren jedem mathematiſche, phyſikaliſche und politiſche Geographie in angemeſſener Auswahl zu einem relativ vollſtändigen Ganzen zuſammengefaßt werden ſollen. Während der 1. Curſus das Wichtigſte aus der mathematiſchen Geographie, die geographiſchen Vorbegriffe, Vertheilung von Land und Waſſer, die Beſchreibung von Europa und darin die genauere Beſchreibung von Deutſchland enthält, iſt der 2. der Erweiterung des 1. Curſus unter Hinzufügung des Hauptſächlichſten aus der Geographie der außereuropäiſchen Erdtheile gewidmet. Der 3. Curſus erweitert nur den zweiten. — Zur Gewinnung der geographiſchen Vorbegriffe ſoll die Karte der Heimath ſucceſſiv an die Schultafel gezeichnet werden, wobei das Kartenverſtändniß anzubahnen wäre. Ich glaube nicht, daß mit dieſen vorgängigen und zu frühen Feſtſtellungen von Definitionen praktiſch viel gewonnen wird, eben ſo wenig Werth haben meines Erachtens die Eintheilungen der Menſchen nach Raçen und Religionen für Anfänger. Der Verf. hat ſie mit aufgenommen. Den Gebirgen ſtellt er die Flüſſe (mit daran liegenden Städten) voran. Sonſt iſt die Wahl und das Maaß des Stoffs ſehr verſtändig; nirgends Ueberladung für Kräfte 10jähriger Kinder, wenn ſie ſonſt geweckt ſind; vielmehr ein richtiges Maaß des Bedeutendſten und ungleich viel weniger Stoff als in Lüben's Leitfaden zu finden iſt. Darum iſt das Buch ſicherlich mit Nutzen in Schulen zum Grunde zu legen.

5) Aufgaben ꝛc. Von **Mohr.** (cf. Nr. 11.)

So lange verlangt werden muß, daß jeder Lehrer fähig ſei, aus ſeinem Unterricht heraus angemeſſene Aufgaben auch zu häuslicher ſchriftlicher Bearbeitung zu ertheilen, und ſo lange gemeint werden kann, daß für die Volksjugend Fragen und Aufgaben zu ſtellen, die

Digitized by Google

das „Wichtigſte" eines Gegenſtandes einprägen helfen ſollen, nicht von beſonderer Schwierigkeit iſt, glaube ich auch nicht an die Unerläßlichkeit eines ſolchen Büchleins. Dieſes will das Wenn? Wo? und Warum? zur Beantwortung ſtellen, und theils frei, theils mit Hülfe des Lehrbuchs in der Schule oder zu Haus die Antworten, die zum Theil mit Fragen nach kurzen, gedächtnißmäßig behaltenen Daten wechſeln ſollen, ſchriftlich bearbeiten, oder gleich auf der Stelle mündlich löſen laſſen. Ja, die Aufgaben ſollen zu kleinen Abhandlungen anregen. Ich zweifle, daß viele Lehrer in der Lage ſind, den gewollten Gebrauch von dieſen Aufgaben zu machen. Der Verf. hat auch die Antworten beſonders drucken laſſen.

6) Leitfaden ꝛc. Von **Lüben.** (cf. Nr. 12.)

In ſeiner nunmehrigen Geſtalt hat dieſer Leitfaden ſehr bedeutend an praktiſcher Brauchbarkeit gewonnen und kann mit voller Ueberzeugung für die Unterrichtskreiſe, die er ins Auge faßt, empfohlen werden. Es ſind nicht allein Unvollkommenheiten der erſten Ausgabe beſeitigt, ſondern es iſt namentlich die nöthige Vollſtändigkeit in Betreff der außereuropäiſchen Länder und Staaten (welche in jener Auflage faſt unbeachtet geblieben waren) hinzugekommen. In der That iſt faſt Alles neu — und nun im Weſentlichen gut geworden, indem nicht allein der Methode, ſondern auch der Sache noch mehr Rechnung getragen iſt, als früher, was man der eingehendern Benutzung der Werke von Berghaus und Völter dankt. Dem Kenner der letztern Werke begegnen deren Reſultate und deren Vorzüge allenthalben in jetziger Auflage, während die erſte davon weniger verrieth. Der erſte Curſus umfaßt die Heimathskunde, der zweite giebt eine Ueberſicht des Geſammtgebiets der Geographie (wobei die Stoffe beſſer gewählt ſind, als dieſer Titel), und der dritte umfaßt die genauere Kenntniß der Erdtheile, mit Europa beginnend. — Die Anordnung des Materials iſt an zahlreichen Stellen weſentlich berichtigt (cf. das frühere 4. Capit. [politiſche Geographie] des 2. Curſus); Anderes iſt erforderlich vervollſtändigt (cf. der Ocean, dem eine Ueberſicht der Inſeln angehängt iſt); weniger angemeſſene Fragen und Aufgaben ſind geſtrichen, andere in reichem Maaße belaſſen oder hinzugethan: kurz, nunmehr iſt der Leitfaden ein Ganzes, was er vorher nicht war. — Meinestheils halte ich jedoch manche Belehrungen für zu früh, manche für zu ſchwierig, wenn es auf mehr als gedächtnißmäßiges Behalten abgeſehen iſt. Das gilt namentlich von den Erſcheinungen im Luftkreiſe im 1. Curſus und von der Klimalehre im 2. Curſus. Die Erfahrung hat mich gezwungen, ſolche Dinge aus dem elementaren Unterrichte auszuſcheiden. — Das Buch iſt faſt durchweg correct. Im Betreff der Definition vom Meridian war Feſthaltung des herkömmlichen Wortſinns räthlich; der Verf. deutet einmal auf ganze Kreiſe, das andere Mal auf Halbkreiſe hin. Die Namen Saiſon,

Digitized by Google

Bokkenveld, Quilimare u. A. deuten auf kleine Verſehen. In Südamerika und in Südaſien finden ſich die Namen gehäufter aufgenommen, als der Unterricht erfordert. Aber in der Hauptſache geſchieht damit dem Werke kein Abbruch, und es ſtellt ſich für ſein Gebiet kaum erheblich weniger vortheilhaft dar, als die mehr die geſchichtlichen Elemente berückſichtigenden „Grundzüge" Bormann's (cf. Nr. 13), und die mehr der wiſſenſchaftlichen Vorbereitung dienenden „Anfangsgründe" Albr. v. Roon's (cf. Nr. 15), beides anerkannt ſehr brauchbarer Leitfäden, für die ihrigen.

7) Erdkunde. Von **Mayer.** (cf. Nr. 16.)

Dies kleine, lehrreiche Büchlein weicht ſo ſehr in ſeiner innern Einrichtung von ſonſtigen Leitfäden ab, daß ſich ſein Charakter nicht mit ein Paar Worten genügend bezeichnen läßt. Dieſer 2. Curſus ſetzt ſich vor, „die eigenthümlichen Verhältniſſe und Geſtaltungen der Erdtheile, Länder und Völker" zu behandeln, und löſt dieſe Aufgabe in der Art, daß nicht von § zu §, wie bei andern Büchlein dieſer Art, in möglichſter Kürze (und häufigſt abſchreckender Trockenheit) das Nöthige überſichtlich gelehrt wird, wobei Ueberſchriften wie: Flüſſe, Gebirge, Städte ꝛc. deſſen Zuſammenſtellung andeuten. Vielmehr iſt hier mit Ausnahme einer kurzen Tabelle der Gebirgs- und Tiefländer, ſowie der Ströme und Seen der Erde (Größe; bei den Flüſſen Stromentwickelung und Stromgebiet) und der gegen das Ende des Büchleins gegebenen tabellariſchen Ueberſicht der chriſtlichen, mahommedaniſchen und buddhaiſtiſchen Staaten (Größe, Volkszahl), ſo wie der Größe, der abſoluten und relativen Bevölkerung des ruſſiſchen, brittiſchen, chineſiſchen Reichs (und ihrer Theile), des franzöſiſchen Staats, der öſterreichiſchen Monarchie, der deutſchen Bundesſtaaten, des niederländiſchen Staats, der ſpaniſchen und der portugieſiſchen Monarchie, des däniſchen Staats, des osmaniſchen Reichs (und ihrer auswärtigen Theile), der vereinigten Staaten Nordamerikas und der ſchweizeriſchen Eidgenoſſenſchaft, — es iſt, ſage ich, mit dieſer Ausnahme, das Uebrige in fortlaufender Beſchreibung und Schilderung, friſch und anziehend geſchrieben, und mit Rückſicht auf Verhältniſſe, welche die Leitfäden meiſtens der mündlichen Zugabe des Lehrers überlaſſen. Von Aegypten aus geht die Wanderung durch die übrigen afrikaniſchen Länder, achtet auf Bodenfruchtbarkeit, Geſteinmaſſen, Producte, Landescharacter, Niederſchlag, Jahreswärme, Völker und ihren Verkehr u. dergl. m., Alles in zuſammenhängender Beſchreibung. So gehts durch die Länder und Völker Aſiens, Europa's, Amerika's und der auſtraliſchen und übrigen Inſeln. Den Schluß bilden die beſondern Kulturverhältniſſe. (Urproduction, Induſtrie, Handel — Dampfſchiffe, Eiſenbahnen; Lebensmittel-Conſumtion —, Sittlichkeit.) Auf dieſe Art iſt ein angenehmes, gedrängtes Länder- und Völkerbild gewonnen, von dem die Kinder mehr als von der Unmaſſe topiſcher Kenntniſſe haben. — Ueber

Digitized by Google

kleine Druckfehler (z. B. S. 56, wo von mittlerer Jahresmenge [wärme] von Tobolsk die Rede iſt) ſieht man hinweg. Der 3. Curſus (über den 1. iſt im vorigen Jahre geſprochen) will die im 2. Curſus gegebenen Beſonderheiten in höherer Einheit als Welt= und Staatenordnung zuſammenfaſſen. —

8) Elementar=Geographie. Von **Völter.** (cf. Nr. 22.)

Die Völter'ſchen geographiſchen Schriften ſind ſchon deshalb beſonderer Beachtung werth, weil ſie die Fortſchritte der Wiſſenſchaft und deren gediegene Reſultate in ſich abſpiegeln, ganz abgeſehen von der feſten Dispoſition des Materials, wodurch deſſen Behaltbarkeit weſentlich erleichtert wird. Eine Elementar=Geographie im Völter-ſchen Wortſinne iſt ganz etwas Anderes als eine im Purgoldſchen Sinne. Jene enthält die Elemente der geographiſchen Wiſſenſchaft, und in welchem umfänglichen Sinne dieſe genommen ſind, verräth am beſten eine ſummariſche Inhaltsangabe. Der Stoff iſt auf nicht weniger als 585 §§ vertheilt, in denen in numerirten Abſätzen — wie Lüben es nachgeahmt hat — die Hauptpunkte zur Erleichterung des Durchgehens und der Auffaſſung gegliedert ſind. In drei Theilen wird die mathematiſche, die phyſikaliſche und die politiſche Geographie (dieſe Namen ſind hier beibehalten) abgehandelt. Im erſten Theile iſt auch neben dem ſonſt Hergehörigen auf die Himmelskörper und ihre Eintheilung, ſowie noch beſonders auf Kometen, Sternſchnuppen, Zeitmeſſung und Darſtellungen der Erde kurz Rückſicht genommen. Die phyſikaliſche Geographie behandelt von S. 27 bis 214 die Beſchreibung des Weltmeers (Meer im Allgemeinen, jeden Ocean beſonders nach Grenzen, Gliederung, Strömungen und Raumverhältniſſen), der wagerechten Ausdehnung des Feſtlandes und die Verbindung der Inſeln (erſt im Allgemeinen und dann jeden Continent beſonders. Afrika, Aſien, Europa, Amerika, Auſtralien nach Grenzen, Lage, Grundgeſtalt, Halbinſeln, Küſtenumfang, Inſeln und Größenverhältniſſen), der ſenkrechten Gliederung (im Allgemeinen und jeden Continent beſonders. Ueberſicht, Hochländer, Tiefländer, Inſeln), der innern Beſchaffenheit des feſten Landes (ungeſchichtete und geſchichtete Gebirgsarten nebſt Foſſilien), der Gewäſſer des feſten Landes (im Allgemeinen und bei jedem Continent beſonders, — nach Meeresgebieten und Seen, mit angeſchloſſenen allgemeinen Bemerkungen), der klimatiſchen Verhältniſſe des Erdbodens (Geſtalt und Höhe der Atmoſphäre; mathematiſches und phyſiſches Klima; Beſtandtheile, Dichtigkeit, Druck, Reinheit, Durchſichtigkeit der Luft. — Wärmeverhältniſſe. Winde. Wäſſerige, feurige und optiſche Erſcheinungen. — Eine ſehr belehrende, intereſſante Abtheilung des Werkes.), der geographiſchen Verhältniſſe des Pflanzenreichs (im Allgemeinen; die Pflanzen-Zonen und Regionen) und des Thierreichs (im Allgemeinen, und die die Zonen charakteriſirenden Thiere). Der ganze Theil iſt vollgültige Probe wiſſenſchaftlichen und unter-

Digitized by Google

richtlichen Fortſchritts. Der dritte Theil bis Seite 390 beſpricht erſt die Völker und Staaten der Erde im Allgemeinen (fünf Hauptſtämme des Menſchengeſchlechts. Die Volks- und Sprachſtämme. Die Lebensweiſe und die Religionsverſchiedenheit der Völker, ſowie die Verſchiedenheit ihrer ſtaatlichen Verhältniſſe) und geht dann durch Europa (im Allgemeinen; germaniſche, ſkandinaviſche, griechiſch-lateiniſche, ſlaviſche, osmaniſche Staaten), Amerika, Aſien, Afrika und Auſtralien mit angemeſſener Gliederung derſelben deren Staaten durch, indem darin auf Grundmacht, Kultur, Verfaſſung und Verwaltung, bedeutendſte Wohnorte und reſp. auswärtige Beſitzungen geachtet wird. — Das Buch iſt alſo kein gewöhnliches, und wegen der Stofffülle kaum irgendwie als Lehrbuch in den gegenwärtigen Real- und Gelehrtenſchulen bei der darin gewährten Zeit durchzuarbeiten, geſchweige in gewöhnlichen Bürgerſchulen; aber in jedes Lehrers Hand kann es zu deſſen eigner, weiterer Belehrung und theilweiſen Verwendung in einem gründlichen Unterricht ſehr nützlich werden. Ich weiß wohl, was man an Völter tadelt; aber hier iſt des Guten ſo viel, daß jeder Tadler ſich daran genügen, jeder Freund der Schulgeographie ſich darüber freuen kann. Man muß ſolch ein Buch kräftig empfehlen, zumal da es billig iſt.

9) Leitfaden von **Viehoff.** (cf. Nr. 23.)

Hierzu will ich nur kurz bemerken, daß die neue Auflage zu der bisherigen hohen Brauchbarkeit des Leitfadens in Gymnaſien, höhern Bürgerſchulen und auch in Seminarien eine noch größere Vervollkommnung hinzugebracht hat. Bei beſchränkter Zeit hat man freilich große Noth namentlich mit den zahlreichen Aufgaben, und auch das Verſtändniß erfordert genügendere Zeit, als mehrfach gewährt werden kann. Aber das Buch iſt recht gut.

10) Schulgeographie von **Rhode.** (cf. Nr. 24.)

Dies zunächſt für höhere Bürgerſchulen entworfene Lehrbuch hat bereits an einem andern Orte vom Director Klöden eine ſehr ehrende Anerkennung gefunden. Dieſe verdient es um ſo mehr, als es in die Reihe der wenigen geographiſchen Lehrbücher gehört, in denen der Wiſſenſchaft wie den Schulbedürfniſſen ihr Recht geſchieht, und in denen auf Grund der neuern von Ritter eröffneten geographiſchen Anſchauungsweiſe die Stoffe geſichtet und vereint, zugleich aber einer ſolchen Gliederung derſelben Bahn gemacht iſt, daß mit ein und demſelben Lehrbuche mehreren Klaſſen gedient werden kann. In manchen Beziehungen hat das vorliegende Werk die größte Aehnlichkeit mit der Elementar-Geographie von Völter; das Material erſcheint z. B. ſelbſt äußerlich unter oft ganz gleichlautenden Ueberſchriften in der mathematiſchen und phyſikaliſchen Geographie. Aber Rhode umfaßt im 2. Theile noch eine beſondere topiſche Geographie neben den ebengenannten Gliedern und behält im 4. Theile bei

Digitized by Google

der politiſchen Geographie die ältere Aufſtellung nach Erdtheilen und Ländern mit ihren Staaten bei, ohne an der neuern Zuſammenſtellung nach dem religiöſen Glauben und an der Herüberziehung außereuropäiſcher Beſitzungen europäiſcher Staaten zu dieſen ſelbſt (bei Europa) Gefallen zu finden. Die Sachfolge, welche das Lehrbuch zeigt, will der Verf. im Unterricht nicht befolgt wiſſen; er ſpricht ſich darüber im Vorwort ſo aus, daß zu erkennen iſt, wie für 5 Bürgerſchulklaſſen das Buch ausreichen kann. Das Buch ſelbſt will wenig mehr als ein Geripp enthalten, und es iſt wahr, daß jeder der faſt ſechstehalbhundert Paragraphen noch zu mannichfachen Erläuterungen auffordert; aber das Gegebene iſt ſehr präcis, beſeitigt manche falſch fortgeſchleppte Vorſtellung (z. B. auch den ſogenannten erſten Meridian, den er richtig Null-Meridian nennt), giebt in zahlreichen kleinen tabellariſchen Zuſammenſtellungen von allerlei Zahlengrößen die vielſeitigſten Anläſſe zu belehrenden Vergleichungen, und gewährt eine genügende Fülle des zu Lernenden. Mit viel Kenntniß und Tact iſt insbeſondere die phyſikaliſche Geographie gearbeitet, deren Durcharbeitung von den Schülern ein gewiſſes Maaß von Kenntniß in der theoretiſchen Phyſik unerläßlich macht, und darin den Producten der Natur mehr als ſonſt zü geſchehen pflegt, Aufmerkſamkeit geſchenkt, und im 4. Theil, wo mit Europa und Deutſchland begonnen wird (Preußen iſt ſpezieller, als man erwarten ſollte, beſprochen), iſt überall den Staaten ein gedrängter Ueberblick ihrer Geſchichte vorangeſtellt. Bei den außereuropäiſchen Erdtheilen wird dieſer Ueberblick für den ganzen Erdtheil gegeben, und die Quellenangabe zur Geographie derſelben beigefügt. Für Schüler iſt die angemeſſene Bezeichnung der Ausſprache von fremden Namen ebenſo erwünſcht, als die Beſchränkung bei Angabe von Städten und Bewohnerzahlen. Die größten Städte haben eine ausgedruckte Bewohnerzahl neben ſich; die übrigen ſind nach von Roon's Weiſe mit *, **, ***, **** bezeichnet. (Ueber 20,000, über 10,000, über 5000, unter 5000 Seelen!) — Die gegebene Sternkarte (außer den andern Figuren) iſt für das erſte Bedürfniß genügend, und ein ausführliches Regiſter erhöht die Brauchbarkeit des Werkes, aus dem auch Lehrer an Volks- und niedern Bürgerſchulen viel lernen können. — Bücher dieſer Art gehören noch mehr in der Volksſchullehrer Hände, um aufmerkſam zu werden, was zur Geographie gehört, und was daraus für gegebene Verhältniſſe zu gebrauchen iſt. Denn an dieſer Kenntniß fehlt es thatſächlich einer Menge von Lehrern.

11) Erdbeſchreibung. Von **Ritter** in Marburg. (cf. Nr. 26.)

Um dieſes Lehrbuch zu charakteriſiren, muß man auf ein Paar Worte des Vorworts achten. Es kommt dem Verf. darauf an, den Gymnaſien einen ſelbſtſtändigen und gründlichen geographiſchen Unterricht zu erſtreiten und dazu beizutragen, daß dabei die Geographie

Digitized by Google

„aus Einem Grundgedanken in allen Theilen ſich organiſch entwickele und zu Einem letzten Ziele hinführe.“ Er verwirft die Vertheilung des Stoffes auf die 3 Stufen: topiſche, phyſikaliſche und politiſche Geographie, als der Schärfe entbehrend, und indem er die Erdkunde als „Wiſſenſchaft von der Erde, dem Wohnplatze des Menſchen und ſeiner Naturgenoſſen nach ihrer Erſcheinung“ (einſchließlich ihrer Wechſelwirkung), oder „als die Wiſſenſchaft von dem Haushalte Gottes, wie er ſich in der Erſcheinung der irdiſchen Natur offenbart“, auffaßt, zerfällt er ſie nach ihrem Gegenſtande nur in zwei Hauptheile, „deren erſter von dem Erdkörper, der zweite von den organiſchen Geſchöpfen, oder vom Menſchen und ſeinen Naturgenoſſen“ handelt. (Erſt Form, dann Materie des Erdkörpers; danach die Naturgenoſſen des Menſchen — Pflanzen und Thiere — und zuletzt der Menſch ſelbſt, als Hauptgegenſtand und Endpunkt aller geographiſchen Forſchung. — Verf. giebt dann ſpeziell die Stoffvertheilung auf 6 Gymnaſialklaſſen an; auf 11—20jährige Schüler und c. 8—9jährigen Unterricht berechnet.). Nachdem er die compilatoriſche Methode getadelt, und ſehr wahr geſagt, daß bei einer gründlichen Methode die Quantität des Stoffes gewiß nicht größer als bei jener, aber es ohne Vergleich beſſer als die Angabe von „Hausnummern, Orgelpfeifen und Schnupftabacksfabriken“ ſei, wahre und friſche Bilder aus der Natur und Menſchenwelt vorzuführen, erklärt er noch, „Mitleid mit der lebensfrohen Jugend“ habe ihn abgehalten, ſein Lehrbuch in abgeriſſenen Sätzen und trocknem Compendienſtyle abzufaſſen, da doch der Gegenſtand ſo gut wie die Weltgeſchichte einer lebendigern Darſtellung in anſprechendem Vortrag zur Erfriſchung der jugendlichen Gemüther fähig ſei. — Hierin liegen die feſtgehaltenen Geſichtspunkte: Andere Stoffanordnung und fortlaufender, anſprechender Vortrag! — Die Stoffanordnung iſt nun ſo:

I. Theil. Erdkörper. II. Theil. Geſchöpfe der Erde. — I. Theil. 1. Abſchnitt: Form, und zwar 1. Urform (Geſtalt: Horizont ꝛc. Zenith. Nadir. Weltgegenden ꝛc. Kugelgeſtalt der Erde. — Die Maaße: Erdaxe, Pole, Aequator ꝛc. Länge; Breite; Stellung der Erdbewohner; Ausmeſſung der Erdkugel.) 2. Die Wirklichkeit (Abplattung. — Gepräge der Erdoberfläche: Bergeshöhen. Meeresſpiegel. Maſſenvertheilung ꝛc. Weltmeere und deren Theile; die Continente: Auſtralien ꝛc. ꝛc. [wagerechte Form und Zertheilung]. Abſolute und relative Höhe beim Gepräge des Landes. Bodengepräge der Continente: Auſtralien u. ſ. w.) — Zweiter Abſchnitt: Materie. 1. Kräfte im Weltraum, nach ihrer Einwirkung auf die Erde. (Anziehungskraft, Sonnenlicht, Sonnenwärme. — [Hier kommt das Weſentliche der ſogen. mathematiſchen Geographie vor.] —). 2. Beſtandtheile des Erdkörpers. (Erdrinde. Waſſer. Luft. — Klima, Iſothermen, Niederſchlagszonen ꝛc.)

II. Theil. 1. Abſchnitt: Naturgenoſſen (Pflanze und Thier

Digitized by Google

mit dem Menſchen verglichen und in ihrer geographiſchen Verbreitung). 2. Abſchnitt. Der Menſch. (a. Die allgemeinen Formen des Leiblichen und Geiſtigen in ihrer Erſcheinung: Das Leibliche [Menſchenraçen]. Verbreitung, Sprachen, Religionen, Kultur, Familie und Staat, Beſchäftigung. — b. Die einzelnen Völker und Staaten Europas, Aſiens ꝛc. ꝛc.)

Man ſieht, daß daran manches Ungewöhnliche iſt; namentlich wird man die Zuſammenfaſſung des in dem mathematiſchen Theile der Geographie Abgehandelten unter der Rubrik „Materie“ wenig gerechtfertigt finden. Ich geſtehe, daß ich weder hieran, noch an andern Punkten die Verwirklichung der Idee, „die geographiſche Wiſſenſchaft aus einem geſunden, kräftigen Kern zu einem natürlichen, kräftigen Organismus zu entwickeln“ nicht finden kann. Was den „fortlaufenden Vortrag“ anbelangt, ſo iſt der desfallſige Gedanke beſtimmt der Beachtung werth, aber mancher Stoff iſt doch ſehr ſpröde gegen denſelben, z. B. die Aufſtellung der Erdgewäſſer, das ſtatiſtiſche Material u. A., und es liegt theils dabei die Verſuchung zu unfruchtbarer Breite der Darſtellung nahe, theils wird die zu Vergleichungen und feſter Einprägung erforderliche kurze Ueberſicht vieler Momente eingebüßt. Es iſt dem Verf. auch die ungeſtörte Durchführung eines fortlaufenden Vortrags in dieſen und andern Parthieen darum unmöglich geweſen. Dagegen bei Schilderung oder Beſchreibung des Bodengepräges, der Naturproduction, des Klimas, und — im politiſchen Theile u. A. — des Volkes, ſeiner Religion, Kultur und Verfaſſung u. ſ. w. iſt ſolch ein fortlaufender Vortrag am Ort.

In Summa bietet das Buch auf ſeinem Raum merklich weniger als z. B. Völter und Rhode auf gleichem Raume, und es dürfte bei ſonſtiger Richtigkeit des Materials doch die gewählte Form nicht ſehr zur Erleichterung für Schüler beitragen, da ſie zwiſchen Leitfaden- und Leſebuch-Form zwiſchen inne ſchwebt. — Die mathematiſchen Erläuterungen ſetzen ſchon Vorkenntniſſe aus der ſphäriſchen Trigonometrie voraus.

12) Handbuch der Geographie von **Annegarn.** (cf. Nr. 28.)

Trotz der „ſo günſtigen, überaus freundlichen Aufnahme“ von 3 Auflagen, kann ich mich nicht überwinden, die 4. für unſere Schuljugend zu empfehlen. Sie iſt, um's kurz zu ſagen, im Weſentlichen in Cannabich'ſcher Manier, zählt bei den Städten den ganzen Ballaſt deſſen, was drin iſt, nach wie vor auf und behält für Beſſeres darum zu wenig Raum. S. 1 — 56 bringen ſehr oberflächlich Einiges aus der mathematiſchen und phyſikaliſchen Geographie und der geſammte übrige Raum von 30 und mehr Bogen iſt der politiſchen Geographie zugewieſen, in der es mit Deutſchland anhebt und mit Italien fortfährt. Der ganze Nachdruck iſt auf die „vielen eingeſtreuten ausführlichen Nachrichten über Sitten, Religionen, Lebensweiſen fremder Völker und andere nützliche Notizen“ gelegt.

Digitized by Google

Daran fehlt es denn allerdings nicht, und iſt da manches Gute zuſammen zu leſen, — Alles mit Berechnung für katholiſche Intereſſen und vielfach aus katholiſchen Miſſionsberichten entlehnt. Ueberall Kloſterangaben, Kirchen, Kapellen, Mönche, Biſchofsſitze, Glocken u. dgl. Daneben ſteht natürlich noch Anderes von Klima, Produkten, Inwohnern u. dgl., aber es überwiegen die „nützlichen Notizen“, namentlich die von religiöſer Tendenz. Solche Bücher, ſelbſt wenn ſie die Ausſprache fremder Namen mit bezeichnen und viel Seiten zählen, kann man entbehren.

13) Handbuch der Erdbeſchreibung. Von Dr. **Rob. Schneider.** (cf. Nr. 29.)

Von dieſem Handbuche aus der Feder des fleißigen, umſichtigen, ſachkundigen Dr. Schneider, der mehr als 20 Jahre den geographiſchen Unterricht praktiſch mit Großen und Kleinen betrieben, immer ſammelnd, ſichtend, theilend und wieder einend, der das Fach und die Schule kennt und liebt, liegt die von ihm ſogenannte Elementar-Erdkunde in den erſten 6 Lieferungen vollendet vor mir. Gleich vorab kann ich ſagen, daß Jeder, der ſich in den Beſitz dieſes Buches bringt, einen wahren Schatz erlangt; denn es iſt aus der Kenntniß auch der neuſten Ergebniſſe der Unterſuchungen geſchrieben, wofür ich zahlreiche Beiſpiele anführen könnte. Der in der 6. Lieferung auf 7 engen Seiten ſpeziell bezeichnete Inhalt läßt den überraſchenden Reichthum der behandelten Verhältniſſe überſchauen; doch in dieſen Blättern kann das nicht ſo umſtändlich vorgelegt werden, und man möchte höchſtens darüber ſtutzig werden, daß ein ſolcher embarras de richesse ſchon der Elementar-Erdkunde zugewieſen iſt. Dr. Schneider kann das aber nur ſo, weil ihm das Material von allen Seiten zuquillt und er lieber hie und da etwas mehr zu geben liebt, als daß er eine Lücke erkennen ließe. Daher erklärt ſich die ungemeine Zerſpleißung des Stoffs, die zu deſſen allſeitiger Erfaſſung vortrefflich, aber zur gedächtnißmäßigen Bewältigung nicht ſehr vortheilhaft iſt. Hier folge blos der Inhalt in ſummariſcher Zuſammenfaſſung: 1. Buch. Reliefkunde oder Orographie (Verſchiedene Bodenformen in ihrer Bedeutung für Klima, Pflanzen, Thiere, Menſchen. Ebenen der Erde. Erhebungen der Erde. Vertiefungen, Thäler, Höhlen der Erde.). — 2. Buch. Hydrographie. (Tropfbares Waſſer: Landgewäſſer; Meer; Waſſer und Land in gegenſeitiger Begrenzung. — Luftförmiges Waſſer und der große Kreislauf des Waſſers. — Das Waſſer als feſter Körper. (Hierbei auch von den Gletſchern eine eingehende Belehrung.) 3. Buch. Atmoſphärographie, Meteorologie und topiſche Himmelskunde. (Ein ſehr reiches, belehrendes Buch, das weit über die Elemente hinausgeht.) 4. Buch. Mineralogiſches Element der Erdkunde. (Auf dieſem Felde iſt der Verf. vorzugsweiſe heimiſch.) 5. Buch. Botaniſches Element der Erdkunde (wiederum mit Benutzung des Neuſten). 6. Buch. Zoologiſches Ele-

Digitized by Google

ment der Erdkunde. 7. Buch. Der Menſch in ſeinem Verhältniß zur Erde und zum Menſchen. — Aus dieſer Angabe läßt ſich annäherend ahnen, was der Verf. bietet. Er geht hinauf in wiſſenſchaftliche Gebiete und greift hinab bis in die Spezialitäten des alltäglichſten Lebens, und weiſ't allenthalben auf ſolche Männer und Werke hin, wo das gründliche Studium volle Nahrung finden kann. — Kurz das Buch iſt vortrefflich, und verſpricht in ſeiner Fortſetzung (allgemeine Erdkunde, zunächſt die mathematiſche) noch ſehr viel Gutes.

14) Die sub Nr. 30. 31. 32. genannten Werke von Volger, Ungewitter und Blanc (Mahlmann), welche eine große Verbreitung gefunden haben und, was namentlich das letztere anlangt, auch unter Lehrern in manchen Beziehungen verdienen, ſollen hier nicht wieder beſonders beſprochen werden. In Betreff des Volger'ſchen Werkes verweiſe ich auf die Anmerkung zu Bartholomäi's „aſtronom. Geographie" (vid. oben: „Blicke in pädag. Zeitſchriften; 2. Rheiniſche Blättern"). In Betreff des Blanc'ſchen Werkes merke ich nur kurz an, daß im 13. Heft Europa beſchloſſen, durch's 14. und 15. Heft Aſien abſolvirt, im 15. und Anfangs des 16. Hefts Auſtralien, dann im 16. Heft noch Africa beendet und America bereits begonnen iſt, das hoffentlich nur die 2 noch fehlenden Lieferungen füllen wird. Das Raumesverhältniß in der Darſtellung der Continente iſt für die außereuropäiſchen immerhin etwas ungünſtig.

15) Allgemeine Geographie von **Rebau.** (cf. Nr. 34.)

Mit der Bezeichnung „allgemeine Geographie" pflegt man einen ſo beſtimmten Begriff zu verbinden, daß ich nicht weiß, wie die vorliegende Länder- und Staatenbeſchreibung dieſen Titel bekommen hat. Wenn man dies Buch mit ſolchen neuern Werken zuſammenhält, welche theils wirklich allgemeine Geographie enthalten, theils den neuern Grundſätzen folgen, ſo bleibt es ſehr hinter denſelben zurück. Mir ſagt weder der Plan noch die Art der Ausführung zu; der alte Cannabich kukt überall hervor, und darum iſt auch nicht einmal das ethnographiſche Element hinreichend vertreten, was doch wenigſtens bei Annegarns oben angemerktem Handbuche der Fall iſt. Von den 454 Seiten des ganzen Buchs nimmt Deutſchland allein den Raum von S. 41 bis c. S. 300 weg. Die Erdtheile Aſien, Africa, Amerika, Auſtralien ſind unverhältnißmäßig knapp und dürftig weggekommen, und das hiernach zu geſtaltende Bild wird ein ſehr wenig vollkommenes und genaues. — Ich halte das Buch nicht für beſonders empfehlenswerth.

16) Grundlinien der phyſikaliſchen Erdbeſchreibung. Von **Berghaus.** (cf. Nr. 33.) und

17) Allgemeine Staatenkunde. Von **Berghaus.** (cf. Nr. 35.)

Ein Mann wie Berghaus, der auf der Höhe der geographiſchen Wiſſenſchaft ſteht, bei dem, wie in einem Brennpunkt der man-

nichfachſten Strahlen auch ſämmtlicher geographiſchen Hülfswiſſenſchaften ſich vereinigen und der zugleich durch zahlreiche und ſehr verſchiedenartige geographiſche Werke die Kunſt des Bücherſchreibens in hohem Maaße verſteht, kann ohne Mühe immer Treffliches aus ſeinem reichen Wiſſensſchatze für Jedermann austheilen. Bei der wunderbaren Spezialität ſeiner Kenntniſſe und der Leichtigkeit, das Allgemeine aus den unendlichen Mannichfaltigkeiten und Beſonderheiten herauszufinden, iſt er vor tauſend Andern im Stande, lehrreich und anziehend zugleich, für Jung und Alt zu ſchreiben, gelehrt oder volksfaßlich, wie's eben ſein muß. Er greift aus ihm geöffneter reichſter Fundgrube heraus, bald Theile ſeines claſſiſchen phyſikaliſchen Atlaſſes, an dem man ein Leben lang ſtudiren kann, bald ein Werk über die Völker des Erdballs, bald eine Monatsſchrift für's Volk, ein Reiſehandbuch, eine Kulturgeſchichte der Deutſchen in Bildern und ſo fort, daß man ſtaunt und faſt mißtrauiſch in Betreff der innern Güte des einen oder andern Products wird. —

In den „Grundlinien" liegt mir ein Werk von faſt 30 Bogen vor, worin das Allgemeine der phyſikaliſchen Geographie aus allen Gebieten derſelben — den Menſchen ausgenommen —, durchflochten mit den intereſſanteſten Spezialien, populär behandelt wird. In ſechs Hauptſtücken werden die Grundzüge der Geologie (mit Einfügung des Hauptſächlichſten aus der Geognoſie: Lagerung, Beſchreibung, geogr. Verbreitung der Felsarten und der edlen Metalle darin, Vulkane, Erhebungsſyſteme Europas ꝛc.), der Hydrologie (Quellen ... Flüſſe, nach mancherlei Beziehungen betrachtet, ... Seen, Sümpfe, Meer, deſſen Bewegungen, Tiefe u. ſ. w. Polareis, Glätſcher), der Klimatologie (Atmoſphäre. Wärme; periodiſcher Gang derſelben, Vertheilung derſelben. Luftſtrömungen .... Regenvertheilung. Schnee. Elektriſche Erſcheinungen ...), der Lehre vom Erdmagnetismus (ein nur an's Allgemeinſte ſich haltendes Hauptſtück), der Pflanzen- und der zoologiſchen Geographie beſprochen. Daß der Menſch — auch in ſeinen allgemeinſten Verhältniſſen an ſich und gegen die belebte Welt — gänzlich übergangen iſt, befremdet zwar, doch wird der Verf. wohl ſeine Gründe dazu haben. Die anziehendſten Hauptſtücke ſind das zweite, dritte und fünfte; obwohl auch mehrere §§. des erſten und ſechſten Hauptſtücks ſehr intereſſant ſind. — Der Ton des Ganzen iſt friſch und warm gehalten, nicht pedantiſch kathedermäßig, und deshalb eignet ſich das Buch ſehr zur belehrenden Lectüre junger Lehrer, die noch Urſache haben, viel aus der Geographie zuzulernen.

Die allgemeine Staatenkunde iſt nicht minder intereſſant geſchrieben. Sie hält ſich feſt an das, was ſie ſein will, eine allgemeine Kunde, und weicht darin von der früher üblichen Auffaſſungsweiſe des hierhergehörigen Materials ab, daß darin die Staatenſyſteme nach religiöſen Rückſichten gruppirt ſind: Das chriſtliche Staatenſyſtem; (1. das europäiſche, nach Staaten des erſten, zweiten, dritten und vierten politiſchen Ranges; 2. das amerikani-

Digitized by Google

ſche, nach Nationalitäten aufgeſtellt), das mohammedaniſche, das buddhaiſtiſche Staatenſyſtem; die geſellſchaftlichen Vereine der Heidenwelt; die zerſplitterten Ueberreſte und die neuen Anfänge chriſtlicher Staaten im Oſten und Weſten der nördlichen Hälfte von Afrika. Der Verf. folgt alſo nicht den Erdtheilen, wie das ſonſt wohl zu geſchehen pflegte. Er faßt bei jedem bedeutendern Staate ſtehend mehrere Rückſichten in's Auge, die in nur wenig nach den Umſtänden nothwendig modificirter Dispoſition, Blicke in die Geſchichte, in die Beſtandtheile (ältere und neuere), Lage, Gränzen, Bodenbeſchaffenheit, Flüſſe, Klima, polit. Eintheilung, Bevölkerung, Volks- und Sprachſtämme, Religionsverhältniſſe, Ständeunterſchiede, Wohnplätze, Kultur und Induſtrie, Verfaſſung, Staatsbedürfniſſe, Kriegsmacht u. dgl. gewähren. So finden ſich z. B. S. 88—101 ſämmtliche kleinern und größern Staaten des deutſchen Reichs zu Maximilian's I. Zeit, mehr als 300 an der Zahl, auf die zehn Kreiſe dieſes Kaiſers vertheilt, aufgeführt; eben ſo ſpeziell die Beſtandtheile des britiſchen und ruſſiſchen Reichs, Frankreichs, ja ſelbſt Chinas, von denen — wie ich vermuthe — auch Lüben die Bezeichnung doppeltzinspflichtiger Staaten entlehnt hat. — Es fehlt nicht, daß neben den namenreichen dürren Tabellen der Städte auch friſchere Ausführungen, namentlich in Betreff des Anbaus, Kunſtfleißes, Handels, der Staatsform gefunden werden, und daß manche geſchichtlichen Blicke z. B. beim amerikaniſchen Staaten-Syſtem das Ganze befruchten und beleben. Man mag darum ein Kapitel herausgreifen, welches man will, immer wird man davon angezogen werden, zumal da man der Darſtellung abfühlt, daß der Verfaſſer ſich dabei nicht abſtrapazirt hat.

18) Handbuch. Von **Pechner.** (cf. Nr. 37.)

Zweifelsohne iſt dies Handbuch vielen armen und vielen jungen Lehrern, welche den „Preußiſchen Kinderfreund" gebrauchen und gern methodiſche Winke und weiter zurechtgelegte Stoffe für den Unterricht fix und fertig um billigen Preis beſitzen wollen, ſehr willkommen. Es iſt fleißig gearbeitet, erläutert Schritt vor Schritt den „Kinderfreund", trägt Stoff zur Ausführung der Abſchnitte zuſammen, erklärt ſogar leichtverſtändliche ſprachliche Ausdrucksweiſen der Süd- und Mitteldeutſchen, hält ſich in Betreff methodiſcher Winke an Henning und Schacht, ſonſt an Blanc, Selten, W. Hoffmann, Daniel, und giebt ſelbſt überall einfache, nicht überhäufte, namentlich nirgends nach ſpeziſiſcher Wiſſenſchaftlichkeit ſchmeckende Belehrungen. Was eine ſtädtiſche Bürgerſchule in ihren Mittelklaſſen bewältigen kann — und wohl mehr noch — wird dem Lehrer, der weiter keine andere wiſſenſchaftliche Vorbildung erworben hat, hier in die Hand gegeben. Dieſem mag es zu dieſem Zwecke denn auch hier empfohlen werden. — Ich habe es hier zunächſt nur mit dem geographiſchen Theile des Handbuchs zu thun, (Die 3. Aufl. deſſelben enthält nämlich noch

Digitized by Google

einen Abriß der *Weltgeſchichte*.), und übergehe deshalb auch in der *erſten* Abtheilung alles *Naturkundliche* der „allgemeinen Weltkunde“ um ſo mehr, als ich damit nicht durchgängig einverſtanden ſein kann. Das Geographiſche dieſer *erſten* Abtheilung beſteht theils in Unterrichtsproben in Frage und Antwort über die Welt, den Himmel, die Himmelsgegenden, theils — und zwar zu gutem Theil — in Begriffserklärungen in Betreff der Höhen und Tiefen des Landes, des Waſſers, der Luft und Lufterſcheinungen u. ſ. w. Mir ſcheint eine ſolche Anhäufung der termini technici in der Geographie zu Anfang des Unterrichts doppelt zweckwidrig; vieles wird unanſchaulich bleiben müſſen, ja es kommt vielleicht nie wieder zur Sprache, und gelegentlich bei der Anführung der Locale, woran dieſer oder jener Begriff (oder ſeine ganze Begriffsgruppe) zur Sprache kommen muß, wird's leichter und beſſer gefaßt und eingeprägt. Bereits an einem andern Orte, als ich über meines Freundes Dr. Schneider „Leitfaden der Elementar-Erdkunde“ (Bunzlau. Appun 1836) mich geäußert, habe ich umſtändlicher die Gründe bezeichnet, die jene Cumulation der Begriffe widerrathen; man kommt über Wörtern ſchwerer zur Sache. Der Verf. führt in dieſem Stücke die Lehrer, die nicht ſchon ſelbſt Urtheil genug in der Sache haben, leicht irre, wie richtig er auch ſonſt dies Penſum an ſich methodiſch einleitet. — Die 2. Abtheilung behandelt die Erdkunde und das Nothwendigſte aus der Himmelskunde, nämlich durch 37 Seiten mathemat. Geographie, durch 8 Seiten phyſiſche Geographie, durch 11 Seiten eine allgemeine (topiſche) Ueberſicht der Erdoberfläche und durch mehr als 150 Seiten die Staatenkunde. — Für den Lehrer der Geographie erſcheint mir, wenn er nichts weiter als was hier die 45 Octavſeiten aus der mathemat. und phyſiſchen Geographie enthalten, davon wiſſen ſoll, doch Unzulängliches geboten zu ſein. Denn es ſollen Erläuterungen und Stoffausführungen des Kinderfreundes ſein. Und gerade in der mathemat. Geographie ſind dieſe vielen Lehrern ſicher in größerm Umfange und mit noch mehr Eindringung in die Sache erwünſcht und zu wünſchen. Die praktiſchen Winke zu allerlei Verſinnlichungen ſind gut und ſpannen beſtimmt die Aufmerkſamkeit der Kinder. (Z. B. bei den Erdbewegungen und dem Mondlauf.). — Die „Staatenkunde“ zeichnet ſich durch nichts Beſonderes aus; ſie iſt eine politiſche Geographie, worin geſchichtliche Andeutungen den ſtatiſtiſchen Angaben vorauszugehen pflegen, (bei den außereuropäiſchen Staaten jedoch nicht überall), und wo auf kurze Bezeichnung der Bodenbeſchaffenheit, die Liſte der Producte der Natur und des Gewerbfleißes, ſowie eine Notiz über Bewohner und vielleicht über Verfaſſung folgt und dann die Landeseintheilung mit den Wohnplätzen (in mäßiger Zahl) beſprochen wird. Dabei iſt verſtändig Maaß gehalten, und die Ausſprache der Fremd-Namen mit angedeutet. Die außereuropäiſchen Erdtheile nehmen c. 40 und einige Seiten weg.

Digitized by Google

wenden, dann eine Reiſe um die Erde und durch die Inſelwelt Oceaniens zu liefern, und zuletzt mit einer Reiſe über Frankreich, Spanien, Portugal nach Weſtindien, Mittel- und Südamerika die erſte Welthälfte zu ſchließen. Die zweite ſoll Reiſen über Italien nach Afrika, ſowie über Ungarn, die Türkei, Griechenland nach Kleinaſien, Paläſtina, Aegypten, Habyſſinien, Arabien, Babel, Perſien und Indien und endlich über Rußland nach Hochaſien, China und Japan enthalten. Das Werk will ſich an die beſten Itinerarien in der Art anlehnen, daß es ihnen zwar treu folgt, aber nur die intereſſanteſten Partieen wörtlich, andere dagegen gedrängt wiedergiebt, wobei dem Erzähler manches frei in den Mund gelegt wird. Die europäiſchen Länder ſollen freier und mehr ſkizzenartig bearbeitet werden, namentlich in Betreff der Hauptſtädte. — Weder dem Plane noch der bisherigen unläugbar glücklichen, friſchen und anregenden Ausführung kann man ſeinen Beifall verſagen. Das eine der für Schweden benutzten Reiſewerke habe ich vor Kurzem ſelbſt ganz geleſen und finde es ſehr geſchickt in den intereſſanteſten Parthieen verarbeitet. Die Darſtellung iſt für Jünglinge angemeſſen, plaſtiſch, anſchaulich, namentlich in Betreff des nationalen und ſocialen Verkehrs. Ein glücklicher Gedanke iſt's, daß der Verf. auch auf die nationalen Volkslieder achtet. So ſteht z. B. Seite 168 und 169 ein ſehr hübſches, deſſen Uebertragung freilich nicht immer das Metrum innehält, wie wahrſcheinlich der Urtext ſelbſt nicht. — Man kann dem Unternehmen nur guten Fortgang wünſchen.

22) Geographiſche Bilder. Von **Lauckhard.** (cf. Nr. 44.)

Dies Buch iſt bereits an einem andern Orte (irre ich nicht ſehr: im Schulblatt der Prov. Brandenburg 1847) ſehr abfällig beurtheilt, und wegen zu kurzer Darſtellungen, ungeſichteten Stoffs und Unlebendigkeit ungeeignet für den Zweck gefunden, der mit geogr. Bildern erreicht werden ſoll. Es iſt dort auch der Unverhältnißmäßigkeit und Nonchalance gedacht, womit die intereſſanten Punkte ſchnell abgefunden werden; z. B. die ſächſiſche Schweiz auf einer Duodez-Seite.

23) Reiſen ꝛc. Von **Widenmann** und **Hauff.** (cf. Nr. 43.)

Dies ſchöne, umfaſſende Reiſewerk, das bis jetzt etwas über 50 Thlr. koſtet, hat ſich in ſeinen bisherigen Lieferungen über Irland, Algier, Indien und Buckhara, die Arkanſas-Prairieen, Frankreich, England, amerikan. Freiſtaaten, Mexico, Island, Südafrika, Montenegro, über die Zuſtände der Amerikaner, Abyſſinien, Rumili, Rußland und Tſcherkeſſien, die griechiſchen Inſeln des ägäiſchen Meers, Syrien, den kaukaſiſchen Iſthmus, Kordofan, Entdeckung und Eroberung Peru's, Iſtrien, Dalmatien, Schoa, eine Kreuzfahrt im antarktiſchen Ozean und durch Polyneſien, den Ararat und das Hochland Armenien verbreitet. Ohne für gelehrte Zwecke beſtimmt zu ſein, verfolgen die Beſchreibungen bald mehr ihr Tagebuch und die

Digitized by Google

Erlebniſſe verſchiedenſter Art, Abenteuer, Schiffsſcenen, gerichtliche Prozeduren, Landſchaftsſchilderungen, Perſonalverkehr mit Gebildeten und mit den uncivilisirten Völkern der Ferne und Fremde, bald ziehen ſie geſchichtliche Entwickelungen, ſociale Zuſtände, die geognoſtiſche Natur, die Fauna und Flora fremder Länder in ihr Bereich. Nehme ich z. B. die letzte 35. Lieferung, welche Wagner's Reiſe nach dem Ararat und dem Hochland Armenien beſchreibt, ſo greift dieſe in intereſſanter Darſtellung in all die ſocialen Verhältniſſe jener Länder, Sitten, religiöſe Anſchauungen, Privatleben, Verwaltung, in Naturſcenen, Bodencharakter, geognoſtiſche Eigenthümlichkeiten, Städteſchilderungen, Produkte aus der Pflanzen- und Thierwelt, neue Auffindungen u. dgl. ein, daß das Ganze überaus anziehend iſt. Nicht gerade beſondere Geiſtesblitze, poetiſche Ergüſſe, wie in andern Reiſewerken, aber friſche und feſſelnde Darſtellung laſſen das Buch lieb gewinnen. — Nicht anders iſt's mit der in der 33. Lieferung auszugsweiſe bearbeiteten Reiſe des Lieutenant Wilkes in die ſüdlichen Polargewäſſer (I. Bd.) Die Fahrt über Madeira, um das Cap Hoorn, über Chili, Peru, Tahiti, die Samoa-Inſeln, Neuſüdwales, durch das Südpolarmeer, nach Neuſeeland u. ſ. w. giebt zu noch größerer Mannichfaltigkeit der Anſchauungen Anlaß. Ohne ein bloßer Schiffsbericht zu ſein, ſind doch Notizen und belehrende Beobachtungen, wie ſie Expeditions-Commandeuren aufgegeben werden, in Menge vorhanden, und lehren das Schiffsleben nicht minder, als die Natur der durchſegelten Meere, der beſuchten Geſtade, Eingebornen u. ſ. w. kennen. Nicht novellenartig, ſondern in ruhiger hiſtoriſcher Darſtellung verfolgt der Bearbeiter ſeinen intereſſanten Stoff, indem er der geiſtigen Cultur der beſprochenen Völker viel Aufmerkſamkeit ſchenkt. — Deshalb verdienen ſolche Originalwerke oder ihre gedrängteren Auszüge allerdings der Verbreitung. Aber Lehrer können ſich dieſelben nicht alle anſchaffen.

24) Das Vaterland. Von **Curtman.** (cf. Nr. 45.)

Dem minder günſtigen Urtheil des Director Bormann über dies Buch (vid. oben die Blicke in einige päd. Zeitſchriften) kann ich nicht beipflichten. Mir ſcheint, daß das Buch das iſt, was es ſein will, ein Leſebuch, welches an realen Stoffen zum höhern Verſtändniß beim Leſen führen, den vaterländiſchen Intereſſen gewidmet bleiben und auch da zum Vorleſen benutzt werden kann, wo es nicht gerade als Leſebuch zu verwenden iſt. Ein Hauptzweck iſt alſo der ſprachliche bei dieſem Buche. Daß auch da und dort manches vorkommt, was über die Grenzen des deutſchen Vaterlandes hinüberreicht, verdient keinen zu ſcharfen Tadel. — Die erſten 112 Leſeſtücke wenden ſich den Producten des Vaterlandes zu; die laſſe ich hier unbeachtet. Die folgenden 127 ſind dem deutſchen Land und Volk beſtimmt, und darin ſind, in einer den Formen eines Leſebuchs entſprechenden Ausprägung, Grenzen und Lage des Landes, Gebirge

und Flüſſe, Bewohner und deren härteſte Drangſale, das Alpenleben, die Nordſeeküſte, faſt alle deutſchen Länder mit ihren ſchönſten Stellen, Höhlen, Inſeln, Seen, Klöſtern, Burgen, Domen, Städten, da ſind ferner die Völker, mancherlei geſchichtliche, naturkundliche, geographiſche Merkwürdigkeiten u. dgl. m. in friſcheſter Auswahl beachtet, daß die Leſezwecke und noch mehr als ſie damit vollauf zu erreichen ſind, zumal da alle Eintönigkeit der Darſtellung vermieden iſt. Mir hat das Buch wohl gefallen, zumal in gewiſſen Parthieen, und ich mag es auch nicht tadeln, daß, nachdem 75 Proben deutſcher Poeſie gegeben ſind, zum Schluß noch einige Stücke über das Klima, die Tageszeiten, die Kugelgeſtalt der Erde und über Paläſtina angefügt ſind. — Ein Lehrbuch der Naturkunde und der Geographie ſoll ja dadurch nicht entbehrlich gemacht, aber es ſoll für manches Kapitel daraus ein lebendiges, farbiges Bild geliefert werden, den jugendlichen Sinn erwärmend und bereichernd, — und das iſt mehr als zur Genüge geſchehen. Meine Kinder leſen gern in dem Buche.

25) Germania. Von **Vogel.** (cf. Nr. 46.)

Den anderwärts bereits veröffentlichten überaus ehrenvollen Zeugniſſen für dies der reifern Jugend beſtimmte Leſebuch (vid. Rhein. Blätter, Brandenb. Schulbl. u. A.) ſtimme ich vollkommen bei. Idee, Conception, Ausführung daran ſind in gleicher Weiſe vortrefflich; es hat ſich eine ganz andere Aufgabe geſetzt, als Curtman's Leſebuch, und kann nicht nur neben demſelben ganz wohl beſtehen, ſondern, wie mir ſcheint, gar nicht mit demſelben ſollen gemeſſen werden. Es will ein „Rundgemälde deutſchen Lebens für das geiſtige Auge, ein Bilderſaal für Herz und Verſtand deutſcher Jugend" ſein und in ihr, ſoweit ſie unter den reiferen Schülern tüchtiger Bürgerſchulen, Realſchulen und Gymnaſien in deren obern Klaſſen Terrain findet, „deutſche Geſinnung, ungeheuchelte, klare aus richtiger Erkenntniß hervorgegangene Liebe zum deutſchen Vaterlande wecken." Das Rundgemälde iſt mit gewohnter Meiſterſchaft hingeſtellt, die Gruppen darin ſind großentheils aus dem Beſten gewählt, was für die angezogenen Stücke da iſt. Alles iſt nicht darin; es giebt zur Ehre unſeres Vaterlandes noch ſehr viel Schönes, das hier auch hätte einen Platz finden können, ſowohl aus dem Bereich des Landes wie des Volks (z. B. das Bild noch anderer Städte, als blos Nürnbergs, worunter ich auch Straßburg mit ſeinem Münſter (nach de Wette's Schilderung), obwohl jetzt franzöſiſch, der Aufnahme würdig fände; ferner das Bild und Panorama vom Rhigi, die Teufelsbrücke, das Haslithal; ferner das Bild einer oder der andern großen deutſchen Frau früherer oder neuerer Zeit u. dgl. m.); aber der Rahmen eines Buchs faßt eben nicht Alles. Der Verf. hat das deutſche Land in faſt 50 Bildern klein und groß, das deutſche Volk in ebenfalls etwa 50 Bildern über alle Gauen und Stände hin, in Krieg und Frieden, geſchildert und unter der Rubrik

Digitized by Google

deutſche Sprache von faſt 50 deutſchen Dichtern, Geſchichtsſchreibern, Staatsmännern, Geiſtlichen, Gelehrten u. ſ. w. Proben ihrer Werke geliefert. Es hätten leicht von noch viel Mehreren eben ſo ſchöne Proben geliefert werden können; aber ſchon die gegebenen öffnen die Walhalla deutſcher Größe. Ich will nicht noch einmal, wie in der Allgem. Schulzeitung, in dem Schulblatt der Provinz Brandenburg und in den Rheiniſchen Blättern ausführlich geſchehen, hier den ganzen Reichthum des Inhalts aufzählen, geſtehe aber mit ungeheuchelter Anerkennung des dadurch verrathenen Talents des Verfaſſers, daß ich das Buch für vortrefflich und würdig der weiteſten Verbreitung halte.

26) Deutſchland. Von **Winderlich.** (cf. Nr. 47.)

Von dieſem auf 3 Bände berechneten Werke iſt der erſte Band, faſt 40 Bogen ſtark vollendet, und wenn nach dieſem ein Schluß auf die übrigen beiden Bände (eigentliche Topographie und eine Geſchichte Deutſchlands, welche nicht ſowohl eine Darſtellung der Facta, als ein Bild des allmähligen Entwickelungsganges des deutſchen Volkes und Lebens enthalten ſoll) gewagt werden darf, ſo wird ſich das Ganze unter die bedeutſamſten Handbücher unſerer Vaterlandskunde ſtellen. — Was eine allgemeine Geographie von Deutſchland, ſofern auch politiſche, ſtaatliche, ſtatiſtiſche, religiöſe, culturgeſchichtliche ꝛc. Zuſtände darin dargeſtellt werden ſollen, etwa enthalten muß, weiß man; es wird deshalb genügen, daß ich hier nur noch ſpezielle Blicke in das Buch und ſeine Bearbeitungsweiſe richte, ohne das Inhaltsverzeichniß zu excerpiren. Denn es will eben eine „Fundgrube alles deſſen ſein, was die Zuſtände des Landes in allen Beziehungen in ein helles Licht ſtellt.“ — Nach einer allgemeinen Ueberſicht, worin ein Blick auf das ganze Weltgebäude, die Erde und Europa geworfen, Name, Beſtandtheile, Lage, Größe und Grenzen Deutſchlands feſtgeſtellt werden, geht der Verf. gleich zur phyſikaliſchen Geographie über, behandelt ſehr intereſſant Klima, Schneegrenze, die phytologiſche und zoologiſche Geographie, eben ſo die geologiſche und die Mineralprodukte und wendet ſich dann zur Bodenoberfläche (nach beſtimmten Gebirgsſyſtemen), dem Meer, den Brüchen, Seen, Flüſſen, Kanälen, Mineralwäſſern, der Bodenbeſchaffenheit, Bodencultur, Viehzucht, dem Bergbau, der techniſchen und commerziellen Cultur, dem Münz-, Maaß- und Gewichtsweſen, woran ſich nun die Einwohner, ihre Stammverſchiedenheit, Sprache, Schrift, Mundarten, ihr Nationalcharakter, ihre Stände, religiöſen und ſittlichen Zuſtände und geiſtige Cultur anſchließen, die Wohnorte, der deutſche Bund, die Bundesgeſetze, Cenſur, Militairweſen, Verfaſſung, Verwaltung, Finanzen und Diplomatik beſprochen werden, und zuletzt noch Genealogie der deutſchen Fürſten, ihr Hofſtaat und die Civilliſte aufgeſtellt wird. — Zu dieſen Kapiteln ſind die Stoffe aus allen Hülfsmitteln zuſammengebracht, welche Licht darüber verbreiten konnten, und ſo geſchieht’s,

daß nicht wenigen derſelben geſchichtliche Notizen (z. B. bei den Mineralwäſſern, der Bodencultur, Viehzucht, dem Bergbau, der techniſchen Cultur, und mehreren folgenden Kapiteln, der Sprache, den Ständen, der Cenſur, den Geldkräften u. ſ. w.), und allenthalben, wo es anging, ſtatiſtiſche Ueberſichten, Zuſammenſtellungen, Tabellen ꝛc. (z. B. bei Viehzucht, Bergbau, techniſcher Cultur, Handel, den Einwohnern, den ſittlichen Zuſtänden, den Geldkräften, der Civilliſte), beigefügt ſind. Ich wüßte in der That nicht, welche Beziehungen der allgemeinen Geographie und Statiſtik Deutſchlands ganz übergangen wären. Zu Vergleichungen und Folgerungen leitet eine Menge Paragraphen an, z. B. die über das Klima, denen ein Tableau mit Temperatur-Curven, eine ſinnreiche, graphiſche Darſtellung der Regenmenge in 26 Orten, und mehrere kleine Tabellen beigegeben ſind; — ferner die xilographiſchen Profile S. 72, 86, 117, 135, 136, die Höhentafel bei den Alpen, die Stromlängentafel, die Waſſerſtandstafeln (bei Rhein, Elbe, Oder), die graphiſche Darſtellung des Gefälles von 9 Strömen, die Tabellen in Betreff der Univerſitäten, der Zeitſchriften, der Städte, der Bundescontingente (Ueberſichten der Geſandtſchaften S. 569 ff.), ferner noch eine Anzahl von Tafeln, die Mortalität, die mediatiſirten Standesherren, die Bevölkerung u. a. m. betreffend. Aehnliches gilt von ältern Sprachproben und jetzigen deutſchen Mundarten, Hofämtern u. dgl. — Solche Arbeiten erfordern Jahre langen Fleiß, viel Aufmerkſamkeit, immerwährende Correction und Nachtragung, und können allerdings am Ende dem gebildeten, ſtrebſamen Nichtgelehrten, der nicht alle Originalwerke ſelbſt vergleichen kann, die Quinteſſenz derſelben in einem Werke erſetzen. — Ich bin außer Stande geweſen, den ungeheuern Reichthum in Zahlen und Angaben ganz ſpeziell zu prüfen; aber nach genauerm Durchgehen habe ich im vorliegenden Werke eine anerkennenswerthe Erſcheinung begrüßt. Daß nicht Alles ganz correct gedruckt iſt, obwohl es äußerſt ſplendid ausgeſtattet iſt, kommt nicht auf den Verfaſſer. Als Proben kleiner Ungenauigkeiten können ſchon das Inhaltsverzeichniß und §. 28 über die Bodenbeſchaffenheit dienen. Dem Werthe des Ganzen geſchieht damit kein Abbruch.

27) Methodiſcher Leitfaden. Von **Ebenſperger.** (cf. Nr. 2.)

Dieſer 4. Abtheilung geht eine Heimathskunde (für Bayern), eine Vaterlandskunde (kurze Geographie und Geſchichte Deutſchlands) und eine Geographie der 5 Erdtheile (alte und neue Welt) voraus. Sie ſelbſt faßt das Allereinfachſte von Erde und Himmel in ihren beiden kurzen Abtheilungen zuſammen, und wird ſelbſt für wenig gehobene Volks- und Landſchulen nicht zu viel enthalten. Geſtalt der Erde, Größe, Globus und Liniennetz, Gegenfüßler ꝛc., Himmelsgegenden, das feſte Land (Vertheilung), Bodengeſtalt (Begriffe), Höhen, Lawinen, Vulkane, Erdbeben, Gebirgsarten, Höhlen, die Gewäſſer (Flüſſe und Meere, alles ſehr kurz); Erzeugniſſe, der

Digitized by Google

Menſch ꝛc., die Luft, Klima, und nun Einiges über den Himmel, — das iſt Alles, was die wenigen Bogen enthalten. Nur wo ſpärliche Anſprüche an die Schule gemacht werden können, wird dies ausreichen. Hie und da iſt der Schüler angeredet, um ihm die Sache klar zu machen.

28) Aſtronomie. Von **Schulze**. (cf. Nr. 1.)

Ein gewiſſes Maaß von Einſicht in aſtronomiſche Verhältniſſe bedarf jeder Gebildete, und darum auch jeder Lehrer. Hat Letzterer einmal tüchtig der mathematiſchen Geographie obgelegen, ſo wird er das unabweisliche Bedürfniß empfinden, etwas tiefer in jene Verhältniſſe blicken zu können. Dazu bietet von den neuern, populären Büchern ihm beſonders das vorliegende, dem ich einen entſchiedenen Vorzug vor der „Himmelskunde, volksfaßlich bearbeitet von Dr. M. Stern (Stuttgart 1846. 24 Sgr.)“ einräume, die Hand. Ohne ſtreng wiſſenſchaftlich zu ſein, und große mathematiſche und phyſikaliſche Vorausſetzungen zu machen, führt daſſelbe planmäßig zu gründlicher Einſicht und unterſtützt den Leſer, der allerdings geſammelten Sinnes ſchrittweiſe mitgehen und mitdenken muß, weſentlich durch viele Figuren, die gleich in den Text gedruckt ſind, ſo wie es durch zahlreiche, weiterdeutende Anmerkungen auch Gelegenheit zum weitern Nachleſen in dort genannten Schriften giebt. In der Hauptſache wird ſchwerlich dem genügend vorbereiteten Verſtande etwas Wichtiges unklar bleiben, und zugleich wird kein Gebildeter durch etwa behufs der Populariſirung trivial und breit gewordene Darſtellung verletzt werden. Wer feſt und geſammelt dem Verf. folgt, kann ihn verſtehen und lieſ't ihn mit großem Vergnügen. —

Das Buch behandelt in 10 Abſchnitten: allgemeine Wahrnehmungen am Himmel (Horizont, tägliche Bewegung der Geſtirne; Rundung, Größe, Atmoſphäre der Erde; Globus. Himmliſche Kreislinien; Höhe der Geſtirne; Meßinſtrumente. Declination. Rectascenſion.), eigne Bewegung der Sonne (Lauf; Ekliptik... Thierkreis. Sternbilder; Sternklaſſen. Nachtgleichen. Sterntag. Meſſungen. Sonnenbahn. Keplerſche Geſetze. Zeit. Parallaxe. Größe und Rotation der Sonne ꝛc.); eigene Bewegung des Mondes (periodiſcher, ſynodiſcher Lauf. Rotation. Ungleichheiten im Umlaufe. Parallaxe, Größe, Entfernung. Finſterniſſe.); eigene Bewegung der Planeten (ſynodiſche und ſyderiſche Umläufe, Abſtände, Neigungen der Bahnen, Unregelmäßigkeiten im Laufe. Kepplers 3. Geſetz .... Größen.); die Trabanten der Planeten und Saturnsring; phyſiſche Merkwürdigkeiten der Sonne, des Mondes und der Planeten (Naturbeſchaffenheit; Rotation. ꝛc.); die Kometen (äußere Erſcheinungen; wahre Bewegungen; Berechnungen. Natur d. K.); wahre Geſtalt und Größe der Erde (doppelte Bewegung, Abplattung, Rotation und Revolution; Jahreszeiten, Parallaxe der Erdbahn. Abirrung des Fixſternenlichtes ꝛc.); wahre Einrichtung des Sonnenſyſtems (Keppler's

Digitized by Google

Theorie. Ortsbeſtimmungen der Planeten. Berechnungen. Anomalien. Größe und Geſtalt des Sonnenſyſtems ꝛc. Doppelſtern ꝛc. Milchſtraße, Nebelflecken); die phyſiſchen und mechaniſchen Geſetze der himmliſchen Bewegungen. Die Schlußbetrachtung verbreitet ſich, mit ſchönen Anführungen aus Laplace und Fontenelle und alten Claſſikern, über Werth und Nutzen der Aſtronomie, und der Anhang giebt noch allerlei treffliche Zuſätze. Die beigegebene Sterntafel ſtellt die Zone um den Polarſtern (etwas klein, gefüllt und darum minder anſchaulich), die 8 Sternbilder (Widder bis Skorpion), die Mondsgeſtalt, einen Kometen, Sonnen- und Nebelflecken, und Jupiter und Saturn dar. — Ich empfehle das Buch in vollſter Ueberzeugung ſeines Werths allen Freunden der Aſtronomie unter den Lehrern.

29) Praktiſche Anleitung ꝛc. Von **Jahn** und **Vogel**. (cf. Nr. 49.)

Vor des Dr. Em. Vogel Werken habe ich den Reſpect verloren, ſeit er ſein phyſikaliſches Werkchen und ſein „Wiſſenswürdigſtes aus der Naturgeſchichte", das von meinem ſachkundigen Freunde Pompper als ein Sammelſurium bezeichnet iſt, in die Welt geſendet hat. Ich rathe auch zu obiger „praktiſchen Anleitung" Niemand; es giebt für das Geld tüchtigere Bücher von Männern, welche die Sache gründlich verſtehen.

30) Kosmogeographie. Von **Merlecker**.

Dies Werk dient vorwaltend den rein wiſſenſchaftlichen Zwecken der Gelehrten, und wenn es ſich auch in Form eines Lehrbuchs für höhere Unterrichtsanſtalten ankündigt, ſo dürften doch kaum Primaner derſelben ganz im genügenden Beſitz der vielſeitigen geſchichtlichen und kulturgeſchichtlichen Vorkenntniſſe ſein, die aus dem Gebiete namentlich des Alterthums und des Mittelalters unerläßlich zum Verſtändniß ſind. Der hiſtoriſchen Comparation halber iſt ſtets Recurs auf die Alten genommen; der geſchichtliche Entwickelungsgang der Kenntniſſe auf den verſchiedenen Gebieten angegeben und die Literatur der Quellen beſtändig citirt. Und auch die verhältnißmäßig umfänglichere Beſprechung der alten klaſſiſchen Länder insbeſondere im 3. Buch (hiſtoriſch-politiſche Geographie) im 14. Kapitel erklärt ſich aus den überwiegend wiſſenſchaftlichen Zwecken. Die mittel- und nordeuropäiſchen Staaten ſind viel kürzer behandelt. Man kann nicht gerade ſehr ſpezielle Ausführungen der Kapitel erwarten, dergleichen gehören in kein Lehrbuch; um ſo weniger aber iſt's deshalb ein Buch für Jedermann. — Der Inhalt zerfällt in 3 Bücher: Kosmologie, Geologie und hiſtoriſch-politiſche Geographie. Im erſten Buch iſt in wenigen Worten der Kosmogonie nach Moſes, den griechiſchen Philoſophen, den orientaliſchen Gelehrten und nach Kant und Laplace gedacht; dann wird ein gedrängter Abriß der Geſchichte der Aſtronomie und ein Ueberblick der aſtronomiſchen Verhältniſſe der Fixſterne und der ganzen Himmelskugel gegeben, und nun etwas

Digitized by Google

näher auf die Erde als Planet, das Sonnenſyſtem und die Sonne, kürzer aber auf eine Planetenbeſchreibung, auf die Kometen und den Mond eingegangen. Dieſer ganze Stoff füllt nur circa 40 Seiten. Der mathematiſchen und hiſtoriſchen Chronologie ſind die nächſten 18 Seiten gewidmet, und ein kurzes Wort über die Mappirungs-kunſt ſchließt das 1. Buch. Das 2. behandelt die Atmoſphärologie, Klimatogeographie, Phyto- und Therogeographie, Meteorologie (ſehr gedrängt), die Hydro- und Ozeanographie (ebenfalls alles mit Bezug auf die Alten und äußerſt gedrängt) und nennt ein 6. Kapitel Geïſtik (Kunde der feſten Landmaſſen), welches dann in thetiſche Geographie (betreffend die feſten Theile der Erde, die Erhebungs-theorien, Gebirgsarten, Höhlen, Vulkane, geographiſche Verbreitung der Mineralien, Verſteinerungen u. ſ. w.), Orologie (Berggeographie), Planologie (Ebenenkunde) und Neſogeographie (Inſelgeographie) zerfällt wird. Bis hierher iſt Alles ſehr kurz zuſammengefaßt. Das 7. Kapitel, das die Phyſik der Continente enthält, breitet ſich etwas mehr aus, zumal bei Europa; und das 8. enthält eine intereſſante Skizze der anthropologiſchen Geographie, auf den Anſichten der Alten fußend. Der größte Theil des Werks, das 3. Buch, etwa die Hälfte des Ganzen, beſchäftigt ſich dann mit der hiſtoriſch-politiſchen Geographie. Nach Vorausſendung einer Geſchichte der Geographie und der Entdeckungen wird Japan, Korea, China, Indien, Iran, Sibirien, Arabien, Kleinaſien; dann Aegypten, Aethiopien und das Uebrige von Afrika; dann Amerika ziemlich kurz, desgleichen Auſtralien, zuletzt Europa in oben ſchon angezeigter Art durchgegangen. Nichts weniger als eine ſtatiſtiſche Geographie gewöhnlicher Form kann man hier erwarten wollen, und doch ſind alle beachtenswerthen Rückſichten wirklich kurz berührt. Aber eben aus dieſem Grunde ſetzt das Buch einen ſehr umfaſſend mit der geographiſchen und hiſtoriſchen Wiſſenſchaft vertrauten Lehrer voraus, wie es deren zuletzt ſelbſt an Gymnaſien nicht allenthalben geben mag.— Ich benutze dieſe Stelle noch zu der Anmerkung, daß deſſelben Verfaſſers „Lehrbuch der hiſtoriſch-comparativen Geographie in 4 Büchern" jetzt zum herabgeſetzten Preiſe von 5 Thlrn. zu beziehen iſt. —

Anhang.

a) Erſter Unterricht in der Geographie, umfaſſend die Beſchreibung der Erdoberfläche oder die topiſche Geographie von **Fr. von Rougemont.** Aus dem Franzöſiſchen überſetzt von Direct. **Ch. H. Hugendubel.** 2., völlig umgearb. Aufl.; Bern. Dalp. 1846. 7/12 Thlr.

b) Handbuch der vergleichenden Erdbeſchreibung von **Fr. v. Rougemont;** deutſch bearbeitet mit vielen Zuſätzen und Berichtigungen von **Ch. H. Hugendubel.** 2., verm. Aufl. Daſelbſt. 1 Thlr.

Rougemont iſt ſchon längſt als einer der namhafteſten Schüler Karl Ritter's bekannt, und wie ſchon in der erſten Aufl. haben auch obige Werke bereits von mehreren Seiten in der 2. Aufl. viel Anerkennung gefunden. (Vergl. das in dem Blick in pädagogiſche Zeitſchriften oben bei Gräfe's pädagog. Zeitung und beim Brandenb. Schulblatt Geſagte.) Dieſe zolle auch ich ihnen, indem ich dem Plane und der Sache für die in der Vorrede angegebenen Zwecke vollkommen beipflichte. Es iſt wahr, der erſte Unterricht gilt ſchon ſehr viel, und das Handbuch wiederum ſetzt ſehr viel voraus; aber in der That iſt Erſteres im praktiſchen Unterricht ohne Mühe abzukürzen, und das Zweite ſchadet beim Gebrauche durch Lehrer nichts. In beiden Büchern wird der Hauptton auf die Geſtaltung, Gliederung, Lagerung und Configuration der feſten Erdräume gelegt, — gewiß für die erzielten Zwecke mit großem Recht; dennoch iſt den Gewäſſern im Weſentlichen nichts vergeben, und nur die Bodenkultur und wozu dies weiter führt in Betreff des vielgeſtaltigen Menſchenlebens — iſt knapper weggekommen. Dem „erſten Unterricht" kommt ſie nach des Verf. Auffaſſung nicht zu, und in Rückſicht auf das „Handbuch" könnte man davon mehr wünſchen. Jener hat nach allgemeinen Vorkenntniſſen über die Erde und ihre Oberfläche, Meer, Land und Klima (wobei allerlei Begriffserklärungen), die Topik der Erdtheile nach ihrer natürlichen Gliederung, Bewäſſerung (nach oceaniſchen und Flußgebieten) und Ländervertheilung behandelt (Afrika, Aſien, Europa — ausführlicher — Amerika, Oceanien) und dann den Ocean, ſo wie — mehr tabellariſch — die Größenverhältniſſe der Erde dargeſtellt, — Alles in einer dem Unterrichtsbedürfniß angepaßten überſichtlichen Form. Dieſes hat an vielen Stellen dieſelbe äußere Stoffanordnung, weicht jedoch an andern um der weiteren Auseinanderlegung der Verhältniſſe willen (z. B. bei Aſien) ab, und fügt die Länder und ihre Völkerſchaften (das Klima, Andeutungen über Producte, Volkscharakter, Städte und ihre hervorſtechenden Merkwürdigkeiten, nach ihrer Lage an Bergen oder Flüſſen geordnet u. A. m.) hinzu. — Das geſammte Material weicht alſo in ſeiner Anordnung merklich von der, wie ſie bei Berghaus, Völter, v. Roon, Rhode u. A. getroffen zu werden pflegen, ab. Aber die Sache an ſich iſt aller Anerkennung werth, ſo daß man beide Bücher auch in Deutſchland — wie ſchon in der Schweiz — in vieler Schüler und Lehrer Händen wünſchen kann.

Digitized by Google

VIII.

Geſang.

Bearbeitet

von

E. Hentſchel.

I.

Die Sänger.

Die Männerchöre ſind ſehr in Aufnahme gekommen; nicht nur in den Städten, ſondern auch auf vielen Dörfern haben ſich ſolche Vereine gebildet. Bemerkenswerth ſind jene Geſellen-Singvereine, die man in einigen Städten, z. B. in Breslau, eingerichtet hat, und welche zum Theil recht Löbliches leiſten. Im Allgemeinen kann dieſes Erwachen der Luſt am Geſange nur erfreulich genannt werden. Hoffen wir, daß die Vereine in Bezug auf das, was ſie ſingen, und auf die Art, wie ſie ſingen, immer mehr das Rechte treffen, und daß diejenigen, wo ſich noch unlautere, der guten Sache fremde, wenn nicht feindliche Elemente zu erkennen geben, dieſe kräftig ausſcheiden werden. Die öffentlichen Männer-Geſangfeſte, welche im vorigen Jahre ſo häufig veranſtaltet wurden, können wichtige Träger der Volksbildung werden. Möge man ſie für Sänger und Hörer weniger koſtſpielig einrichten, auch ſie mehr von unnützem Tand frei halten, als es in einigen Fällen geſchah; mögen ferner die daran Theil nehmenden Lehrer überall die würdige Haltung zeigen, welche ſie ſich und ihrem Berufe ſchuldig ſind.

Die gemiſchten Chöre fanden verhältnißmäßig eine geringere Förderung als die Männerchöre. Das iſt wahrhaft zu bedauern, und zwar in Bezug auf die kleinſten Orte am meiſten, wenigſtens in Anſehung der kirchlichen Liturgie und ſonſtiger gottesdienſtlicher Aufführungen. Der Männerchor iſt nur in rechtem Grade wirkſam

Digitized by Google

durch vorzügliche Schönheit der Stimme oder durch maſſenhafte Beſetzung; wo findet ſich das außer größern Städten? Acht wohlgeübte Kinderſtimmen dagegen und vier nur mittelmäßige Männerſtimmen geben ſchon einen Chor, durch welchen eine Gemeinde wahrhaft erbaut werden kann.*)

Es fehlt jedoch keinesweges an aller Förderung der gemiſchten Chöre, geſchehe dieſe nur thatſächlich oder durch Wort und Schrift. Umſichtige und fleißige Cantoren bilden und pflegen nach der Weiſe der Väter immer noch tüchtige Soprane und Alte, wie wackere Tenöre und Bäſſe. In der kleinen Schrift:

1) Ueber den Kirchengeſang der Proteſtanten im Allgemeinen, und im Beſondern über die Sangchöre, die Geſangaufführungen, und den Geſangunterricht in der Volksſchule. Von **A. E. Fröhlich**. Zürich, Meyer u. Zeller. (5 Sgr.)

wird viel Gutes über die Einrichtung, Leitung und Verwendung eines gemiſchten Chores, freilich mit beſonderer Beziehung auf den vierſtimmigen Gemeindegeſang, von welchem weiter unten die Rede ſein wird, geſagt. „Glücklich der Prediger und Lehrer“, ſo heißt es S. 8, „die das Zutrauen und den Einfluß beſitzen, daß auf ihren Wunſch ſich ſingfähige Töchter und Jungfrauen, Jünglinge und Männer zuſammenfinden, um Kirchengeſänge einzuüben! Wenn Anfangs auch nur zehn oder zwölf Perſonen zuſammentreten und ihnen das vierſtimmige Singen rein und ſicher gelingt, ſo werden ſich nach und nach ſchon mehrere an ſie ſchließen; die einzelnen Sänger und Sängerinnen werden ſich auch bemühen, Freunde und Freundinnen herbeizuführen, und ſo wurde ſchon hin und wieder die Erfahrung gemacht, daß um Anfangs wenig zahlreiche Geſellſchaften bald große Chöre ſich bildeten“ Es folgen dann ſchätzbare praktiſche Anweiſungen. Weiterhin wird unter Anderm erzählt, wie im Sommer 1845 in der Kirche zu Stadel (Kanton Zürich) eine Geſangaufführung von mehr als 700 erwachſenen Sängern und Sängerinnen ſtattfand. Ich glaube übrigens nicht, daß die Herbeiziehung erwachſener Perſonen des weiblichen Geſchlechts zu den Sängerchören jemals allgemein ausführbar und ſo zur Volkſache werden dürfte. Viele Hinderniſſe ſtellen ſich entgegen. In den meiſten Fällen wird man ſich darauf beſchränkt ſehen, den Sopran und Alt durch Schulkinder zu beſetzen.

Eine ſehr beachtenswerthe Erſcheinung iſt der von dem Cantor Jacob geſtiftete „Jugendliche Sängerbund an der Deichſa (Nieder-

*) Wer einen eben ſo durch ſtarke Beſetzung als durch Schönheit und Kunſtfertigkeit der Stimmen hoch ausgezeichneten gemiſchten Chor will kennen lernen, der höre den Berliner Domchor. Altberühmt ſind auch die Thomaner in Leipzig; verſäume Keiner, der nach Leipzig kommt, ſie am Sonnabend Nachmittag in der Vesper zu hören.

Digitized by Google

ſchleſien)". Aus einem Bezirke von zehn und mehr Ortſchaften kommen, unter Leitung und Aufſicht der Lehrer, Kinder und junge Leute beiderlei Geſchlechts bis zum Alter von achtzehn Jahren zuſammen, um gemeinſchaftlich allerlei vorher eingeübte Geſänge, vorzüglich Volkslieder, auszuführen. Vorträge und geſellige Spiele wechſeln mit den Geſängen ab. Die erſte Verſammlung dieſer Art hat im September zu Conradsdorf bei Hainau ſtattgefunden und iſt vom beſten Erfolge begleitet geweſen. In dem Vortrage, den Cantor Jacob, um die Idee eines ſolchen Sängerbundes anzuregen, in einer Lehrerverſammlung gehalten hat, heißt es unter Anderm: „.... Müſſen wir nicht, trotz des Bewußtſeins, durch alle Wogen und Brandungen der Hinderniſſe ſichern Blickes, feſten Muthes, voll unerſchütterlicher Hoffnung, dem Ziele, genannt: veredelter Volksgeſang, zugeſteuert zu ſein, dennoch ſagen: daß das Ungethüm der ſittenloſen Gaſſenhauer immer noch unbeſiegt vor uns liegt? Läuft nicht immer noch, ſelbſt wenn die Einflüſſe des Schulgeſanges nachhaltig wirkſam wären, unbekümmert um dieſen, der eigentliche Volksgeſang unberührt, viel weniger von ihm durchdrungen, neben Jenem hin? .... Nicht alſo darf es ferner ſein, wenn wir den Lindwurm vergiftender Gaſſenhauer erſchlagen wollen. Wir müſſen gleich St. Georg ausziehen, und zwar mit dem Schwerte des ächten Volksliedes. Aber im Einzelkampfe gegen die Menge erliegt der rüſtigſte Kämpe. Darum Hand in Hand! u. ſ. w."

II.

Der Geſang ſelbſt.

Unter den Männer-Geſangvereinen laſſen ſich einige neben der Pflege des weltlichen Liedes auch die Uebung von Chorälen, Motetten ꝛc. angelegen ſein, andere ſchließen das Religiöſe aus. Dieſe Ausſchließung iſt überall bedauerlich. Warum wendet man, wenn doch nun einmal Zeit und Kraft für den Geſang aufgeboten wird, nicht einen Theil derſelben der edelſten Gattung deſſelben zu? Die gleiche Frage richte ich an die Vorſteher jener Sängerfeſte, wo man blos weltliche Lieder ſingt. Schullehrer-Geſangfeſte namentlich ſollten immer einen vorherrſchend kirchlichen Charakter haben. Ein ſolches wurde unter andern im vorigen Sommer zu Weißenſee gefeiert. (Euterpe, 1847, Nr. 12.) Am ſchlimmſten berathen ſind wohl diejenigen Vereine, wo jene Geſänge vorwalten, bei denen es darauf abgeſehen iſt, den Zuhörer zum Lachen zu bewegen, jene Schnurren, wo der ganze Spaß darauf hinausläuft, daß ganz unpoetiſche Worte, etwa eine kaufmänniſche Anzeige, ein Speiſezettel u. dergl. in Muſik geſetzt ſind. Die Vorſteher der eben erwähnten Volks-Geſangvereine haben eine ernſte Verpflichtung. Mögen ſie den jun-

Digitized by Google

gen Männern, welche allermeiſt in der ernſten Abſicht kommen, etwas Rechtes zu lernen und zu genießen, nicht Spreu ſtatt Waizen reichen! Zu vermeiden ſind namentlich ſentimentale Liebeslieder und jene „fidelen" Trinklieder, die ſo nüchtern erſcheinen, wenn Einer nicht angetrunken iſt. —

Der Choral iſt neuerdings in Hinſicht auf eine wichtige Seite ſeiner muſikaliſchen Geſtaltung zum Gegenſtande einer ganz beſonderen Aufmerkſamkeit geworden. Rhythmiſch oder nicht rhythmiſch? das iſt die Frage, welche an alle Freunde des Kirchengeſanges immer entſchiedener herantritt. Die Meinungen ſind annoch ſehr getheilt. An ſchriftlichen Kundgebungen liegt Folgendes vor:

2) Vom alten proteſtantiſchen Choral, ſeinem rhythmiſchen Bau und ſeiner Wiederherſtellung. Eine muſikaliſche Abhandlung mit beſonderer Beziehung auf die vom Königl. Oberconſiſtorium hinausgegebenen zwölf rectificirten Choräle. Von **L. Kraußold**, evang.-luth. Pfarrer zu Fürth. Fürth, Schmid. 1847. ⅓ Thlr.

Der Verf. iſt für den alten Choral und hegt die Hoffnung, „daß die Oppoſition gegen denſelben, welche ſich jetzt ſo gewaltig regt unter den Cantoren und Organiſten unſerer Tage, verſchwinden und einer Befreundung mit dem Alten weichen wird, wenn ihnen eine Einſicht in das eigentliche Weſen deſſelben theils durch theoretiſche Aufklärung, theils durch praktiſche Verſuche gewährt wird. Denn wer überhaupt für den höhern Styl in der Muſik, namentlich für den Kirchenſtyl, offenen Sinn und warmes Herz hat, an dem muß ſich das Herrliche und Großartige der alten Muſik von ſelbſt erweiſen, und wird ſich erweiſen, nach der allem Großen und Herrlichen inwohnenden natürlichen Kraft und nach der in jeder Menſchenbruſt wohnenden natürlichen Empfänglichkeit dafür, wenn es in rechter Weiſe dem Menſchen entgegentritt." Cap. 1. „Was iſt Choral, und woher ſein Name?" theilt die alte Muſik in musica plana (der durch kein beſtimmtes Zeitmaaß in ſeinen Theilen abgemeſſene, ſondern in ſeinen Längen und Kürzen lediglich dem Gefühl und dem Ermeſſen des Sängers heimgegebene Geſang) und musica mensurata (die nach beſtimmten Quantitätsverhältniſſen abgemeſſene Zeitdauer der einzelnen Töne zu einander in beſtimmten Zeichen [Noten] und Formen ausgedrückt), und weiſt nach, daß der gregorianiſche Geſang zur musica plana, der alte proteſtantiſche Choral dagegen zur musica mensurata gehöre und daher etwas anderes ſei als der gregorianiſche Geſang. „Immer blieb dem proteſtantiſchen Choral als weſentliches und charakteriſtiſches Merkmal die rhythmiſche Geſtaltung. Dies iſt ſeine eigenthümliche Farbe, ſeine Volksthümlichkeit, ſeine Lebendigkeit und ſeine ihm eigenthümliche

Kraft.“ Cap. 2. „Vom Rhythmus und der rhythmiſchen Geſtaltung des Chorals“ verbreitet ſich mit Gründlichkeit über das Weſen des Rhythmus ſelbſt — „das ſymmetriſche, dem der Melodie unterliegenden Text entſprechende Verhältniß der einzelnen Glieder des muſikaliſchen Gedankens zu dieſem als ſeiner höhern Einheit, die melodiſche und harmoniſche Gliederung eines muſikaliſchen Satzes nach den Menſuralgeſetzen des Taktſyſtems geordnet, giebt den vollſtändigen Begriff des Rhythmus.“ .... „Dem Choral den Rhythmus abſprechen, heißt ihm den muſikaliſchen Gedanken abſprechen und ihn zu einem Aggregat unmelodiſch und gedankenlos zuſammengefügter Töne und Accorde machen; ihm ſeinen Rhythmus nehmen, heißt ihn melodiſch zerſtören. Man würde das bei jedem andern Tonſtück für Unſinn oder Frevel halten — ſoll der Choral allein das traurige Privilegium haben, ſo mißhandelt zu werden?“ — Cap. 3. „Die Wiederherſtellung und Wiedereinführung des alten Chorals“ führt zuerſt den Beweis, daß die Choräle bis in die erſte Hälfte des 18. Jahrhunderts in der urſprünglichen Form geſungen wurden, ſucht dann die Urſachen von dem Verfall des Chorals auf und ſtellt alsdann die Gründe zuſammen, weshalb der alte Choral, nachdem doch die bisherige Singweiſe wenigſtens ein Jahrhundert beſtanden habe, wiederherzuſtellen ſei. „Die Wiederherſtellung des alten Chorals ſteht mit der Wiederherſtellung des alten Kirchenliedes iſt genaueſter Verbindung .... inſofern beides als weſentliche Forderung in dem wiedererwachten kirchlichen Bewußtſein ruht, welches für ſeine Einheit des Glaubens und Geiſtes ſeinen Ausdruck im liturgiſchen Bekenntniß vermißt.“ Es handelt ſich hier, wie der Verf. weiterhin ſagt, um eine Pflicht, eine abzutragende Schuld, der alte Choral ſoll nicht als antiquariſcher Kunſtſchatz, ſondern als ein für die Gegenwart geltendes Bedürfniß und als ein der Zukunft gebührendes Vermächtniß hergeſtellt werden. Daß es gehe, ſei gewiß, denn die Vorfahren haben zwei Jahrhunderte lang ſo geſungen; augenblickliche Störungen aber könne man gegen die Wichtigkeit des zu erreichenden Zweckes gar nicht in Anſchlag bringen. Cap. 4. „Einige Vorbedingungen und Erforderniſſe bei der Einführung des alten Chorals“ liefert ſchätzbare praktiſche Winke für die Ausführung der Choralreform.

Unbedingt zu Gunſten des rhythmiſchen Chorals hat ſich Rector Reinthaler abermals geäußert in dem Büchlein:

3) Dr. Martin Luther auf der Wartburg. Zum Liederfeſte des Thüringer Sängerbundes und zum Beſten eines Sprößlings des Möhra'ſchen Zweiges Martin Luther, ausgegeben vom Martinsſtifte zu Erfurt. 1847.

Er ſagt unter Anderm: „Der erſte Verſuch (die Melodie des deutſchen Kirchenliedes zu reformiren) iſt wieder an dem Orte gemacht, wo zuerſt der Reformator ſelbſt iſt geluttert, und aus

dem Saamen des lebendigen Wortes wiedergeboren worden; die vierhundert Kinder im Martinsſtifte ſingen alle Kirchenmelodien aus dem 16. und 17. Jahrhunderte wieder in ihrer urſprünglichen Form. Und was da in klöſterlicher Verborgenheit zu neuem Leben erweckt iſt, das ſoll nun ſeine Jugendkraft auch öffentlich und auf derſelben Höhe erproben, von welcher das göttliche Wort nachher in deutſcher Sprache ausgegangen iſt; die Liedertafel zu Eiſenach hat mit großer Freude die Mittheilung (des Chorals: „Ein feſte Burg iſt unſer Gott“ in ſeiner urſprünglichen Geſtalt) vom Martinsſtifte aufgenommen, und Luthers Siegespſalm wird nun (beim Geſangfeſte des Thüringer Sängerbundes) auf ſeiner Wartburg von tauſend Zungen ſchallen. O daß ſein lauterer Klang wiederhallte in tauſend mal tauſend Herzen, und von der feſten Burg die Schnur des neuen Liedes fortliefe in alle deutſche Lande! Das wäre der unverwelkliche Ehrenkranz des Thüringer Sängerbundes!“ Wirklich iſt auch der genannte Choral am 24. Auguſt auf der Wartburg in der Urform, in welcher das in Rede ſtehende Schriftchen ihn mittheilt, geſungen worden.

Mit vieler Wärme wird auch dem alten Choral das Wort geredet in der Vorrede des Werkes:

4) **Hundert geiſtliche Lieder** aus dem XVI. und XVII. Jahrhundert. In ihren urſprünglichen Tönen und Rhythmen für Männerſtimmen bearbeitet, und zum Gebrauche für Prediger- und Schullehrer-Conferenzen, Schullehrer-Seminarien und Männergeſangvereine herausgegeben von **G. L. Lehner**, Stadtorganiſt in Weiden. Leipzig, Breitkopf u. Härtel. 1847. 1 Thlr.

Hr. Lehner will durch ſeine Arbeit zur Verwirklichung der durch Hrn. von Winterfeld ausgeſprochenen „großartigen Idee“ beitragen, „den Schutt, unter welchem der evangeliſche Kirchengeſang begraben liegt, von dem heiligen Tempel wegzuräumen, und denſelben in ſeiner urſprünglichen Herrlichkeit wieder erſcheinen zu laſſen.“ Er theilt mit Hrn. von Winterfeld die Ueberzeugung, „daß wir nur erſt dann wieder eine heilige Tonkunſt beſitzen, wenn die geiſtlichen Lieder des 16. und 17. Jahrhunderts, dieſe, eine eigenthümliche Kraft und Lebensfriſche athmenden Zeugniſſe eines ächt chriſtlichen Volkslebens ihrer wahren Heimath, der Kirche, wiedergegeben ſind.“ Als einen großen Irrthum bezeichnet er die Anſicht, daß unſer Choral ein Erzeugniß des Gregorianiſchen Kirchengeſanges ſei; dieſer Irrthum habe weſentlichen Einfluß darauf geäußert, daß unſer Kirchengeſang den Verluſt ſeines ſchönſten Schmuckes, des Rhythmus, erlitten.

Zu Gunſten des rhythmiſchen Chorals iſt ferner geſchrieben:

5) **Eine Abhandlung über den rhythmiſchen Choralgeſang**, die Berechtigung und die Mittel zu ſeiner Wiedereinführung in der evangeliſchen Kirche von Dr. **G. A. Wiener**, Lic. der Theol. und Pfarrer zu Kurzenaltheim. Nördlingen, Beck. 1847. 1 Thlr.

Digitized by Google

Der Verf. verbreitet ſich mit ſchöner Begeiſterung über ſeinen Gegenſtand. Der praktiſche Weg, den er für die Wiedereinführung des alten Chorals vorzeichnet, zählt 4 Stationen. 1) Verſtändigung mit der Gemeinde. Man ſoll rückſichtslos der Gemeinde die Augen über den ſchlechten Zuſtand unſeres Chorals öffnen. „Derſelbe hat ein Leichengeſicht, in welchem zwar Ton um Ton noch die alten Züge zu finden ſind, aber der beſeelende Geiſt, das bewegliche Leben iſt daraus gewichen.“ — 2) Vorübung. Ein Chor iſt ſofort zu bilden, der zu jedem weitern Fortſchreiten den Anlehnungspunkt giebt, „um künftig den Kern und Halt des Kirchengeſanges zu bilden und mit Erfolg die ganze Gemeinde zur Theilnahme heranzuziehen.“ — 3) Uebung. Die ganze Gemeinde übt etwa Sonntags vor der Nachmittagskirche mit dem Chore, wozu ein Melodienbuch in eines jeden Hand ſein muß. 4) Anwendung. Das Erlernte geht in den gottesdienſtlichen Gebrauch über.

Für den alten Rhythmus erklärt ſich auch Pfarrer Koch in ſeiner weiter unten näher zu beſprechenden Geſchichte des Kirchenliedes und Kirchengeſanges. Er nennt es einen Grundirrthum, „daß man (in dem Choralbuche von Kocher, Silcher und Frech) die Volksmäßigkeit des Choralgeſanges einzig nur in der dem alten Kirchengeſange angehörigen diatoniſchen Tonleiter, einzig nur in dem harmoniſchen Satze, ſtatt in der Melodie und ihrem charakteriſtiſchem Rhythmus ſucht.“ Er weiſet auf die betreffenden wichtigen Arbeiten von v. Tucher, Layritz u. A. hin, meint jedoch, daß es jetzt noch etwas zu voreilig ſei, wenn Layritz geradezu auf die Einführung des belebteren alten Rhythmus dringe.

Wiederholentlich iſt auch in Journalen die Wichtigkeit und Nothwendigkeit der Wiederſtellung des alten Chorals zur Sprache gebracht worden, namentlich in mehreren Nummern der Evangeliſchen Kirchenzeitung, des v. Tippelskirch'ſchen Volksblattes und des Süddeutſchen Schulboten.*) Der letztere ſagt in einem mit F...k unterzeichneten Aufſatze im Weſentlichen Folgendes: Die Wiederherſtellung des Rhythmus gebe 1) dem Choral mehr muſikaliſche Bewegung, mehr Charakter; ſie ſei 2) ein Act ächter Reformation, ein Werk der Gerechtigkeit, denn 200 Jahre lang habe man ſo geſungen; ſie entſpreche 3) dem reineren Kunſtgeſchmacke.

Unter den Gegnern des rhythmiſchen Chorals nimmt Dr. Filitz eine der erſten Stellen ein. Derſelbe hat in W. Körner's „**Urania**“ (Erfurt, Körner) „**Bedenken gegen Choralreform**“ aufgeſtellt, worin er im Weſentlichen Nachſtehendes geltend zu machen

*) Beachtenswerth ſind auch die Aufſätze über dieſen Gegenſtand in Nr. 9 und 28 der Schul-Chronik, Heft 8—11 des Schulboten in Franken, Heft 3 des Schlesw.-Holſt. und Heft 8 des Brandenburger Schulblattes. D. Red.

Digitized by Google

ſucht: 1) „Der Choralgeſang, ſowie er heutigen Tages einmal üblich iſt, hat ſeinen eigenthümlichen, und wie man eingeſteht, in der Kirche ſeit uralten Zeiten einheimiſchen Charakter; er hat ſchon hiermit ſeinen äſthetiſchen, vielleicht untergeordneten, jedenfalls aber haltbaren Werth; ferner iſt er ohnſtreitig die zweckmäßigſte Form für den Vortrag großer Volksmaſſen, der Hunderte und Tauſende, für die weder an eine vorgängige, noch fortſchreitende und in Uebung erhaltene Kunſtfertigkeit zu denken ſein kann. Er empfiehlt ſich daher auch dadurch, daß er weit am leichteſten durch die verſtändige Zuſammenwirkung des Organiſten und Cantors in einer verhältnißmäßigen Vollkommenheit zu erreichen ſteht." 2) „Man ſagt: der Rhythmus des alten Chorals entſtammt dem Volksliede. Allein es iſt eine irrige Vorſtellung, daß die mannichfaltigen und zum Theil höchſt ausgebildeten, ja vollendeten, tiefſinnigen Formen der älteren Volksweiſen, ohne Unterſchied, gelegentlich von natürlich begabten, aber nicht durch die Schule erzogenen Volksſängern hervorgebracht und in dieſer kunſtreichen Form von dem Volke geſungen worden ſeien." 3) „Man ſagt: der ältere Choral iſt doch, ſo wie wir ihn leſen, geſungen worden. Das iſt aber ſehr zweifelhaft, ja es ſcheint, wenn man genau in die Zeit, um die es ſich handelt, hinein ſieht, ganz unwahrſcheinlich. Wo ſoll die Bildung, wo ſollen die Choreinrichtungen ꝛc. hergekommen ſein, die ein ſolcher Gemeindegeſang vorausſetzt?" 4) „Die alte Kirchenmuſik und der alte Choral kann alſo nur als Kunſtgeſang mit verhältnißmäßigen Mitteln und Kräften zur Wiedereinführung in den Kirchengebrauch empfohlen werden; insbeſondere kann die alte Rhythmik des Chorals nur im Munde des gebildeten, als beſoldeter Mann zu ſtrenger Disciplin angewieſenen Kunſtſängers zu einer würdigen Wirkſamkeit gelangen." 5) „Es handelt ſich bei der Choralbehandlung nicht ſowohl um die eine oder die andere Richtung, als vielmehr um ein nachweislich verſtändiges Maaß." 6) „Daſſelbe iſt ſchon oft gefunden und muß immer von Neuem gefunden werden: es läßt ſich aber immer nur finden und rechtfertigen als beſtimmter, einzelner, beſchränkter Standpunkt."

Kritiſche Bedenken gegen Choralreform ſind ferner in der Euterpe (Jahrg. 1847. Nr. 4 u. 5) von G. Siebeck, Muſikdirector in Gera, aufgeſtellt worden. Dreierlei wird in der Hauptſache geltend gemacht: 1) der jetzige Choral iſt nicht ſo ſchlecht, als man ihm vorwirft. Er hat einen zwar einfachen, aber beſtimmt accentuirten Rhythmus, der ſich in dem Wechſel von Arſis und Theſis, als dem Wechſel leichter und ſchwerer Sylben entſprechend, kundgiebt. „Wenn aber die Sänger den Choral ſchlecht vortragen, wie kann das auf Rechnung des Chorals ſelbſt kommen?" 2) Der alte Rhythmus zeigt zum Theil einen höchſt unnatürlichen und willkührlichen Wechſel verſchiedener Taktarten, der das Ohr ſchwer verletzen muß. „Wo wäre die Gemeinde zu finden, die ſich an den

wie betrunken hin und her taumelnden Rhythmus von: „Herzlich thut mich verlangen", wie er in „Johannes Gabrieli" von v. Winterfeld mitgetheilt iſt, gewöhnen könnte?" 3) Der jetzige Choral bietet in ſeiner Einfachheit und Gleichförmigkeit einen allgemeinen Rahmen für viele darin einzufaſſende Vorſtellungen, Gedanken, Empfindungen und Gefühle. Der Choral der Reform wird ſich bei weitem weniger ſchmiegſam erweiſen und keiner ſo allgemeinen Verwendung fähig ſein, wenn man nicht gewiſſe ſtereotype rhythmiſche Formen, welche dem Choral nur eine äußere Rührigkeit und Mannichfaltigkeit aneignen und in ihrer willkührlichen Anwendung eben ſo oft jeder künſtleriſch vernünftigen und einheitsvollen muſikaliſchen Entwickelung als dem innern Sinn und Geiſt der Worte widerſtreben, für gut und zweckmäßig finden will. — Der Verf. ſchlägt dann vor, durch einen Verein von Sachkundigen erſt die höchſt nothwendigen Feſtſtellungen machen zu laſſen, ehe man die Choralreform in den Schulen und Kirchen beginne.

In der Zeitſchrift für Proteſtantismus und Kirche (Erlangen 1847) wird erzählt, wie eine Gemeinde mit Freuden den rhythmiſchen Choral aufgenommen habe. Als ſie aber in den Melodien ſicher geworden, habe ſie immer lauter geſungen, die alten Dehnungen ſeien wiedergekehrt und weder Orgel noch Chor habe die Maſſe bewältigen und in der rhythmiſchen Bewegung erhalten können.

An dieſen Fall knüpft Palmer in dem Süddeutſchen Schulboten die Vermuthung, daß überall nach bewirkter Choralreform der Maſſengeſang wieder in das alte Geleiſe mit Nothwendigkeit einmünden werde, „weil größere Maſſen von Sängern nur durch den gleichmäßigen Fortſchritt des Taktes und der Töne unter ſich in Einigkeit erhalten werden können." — Uebrigens zweifelt er mit Dr. Filitz ſtark daran, daß man vor Alters wirklich rhythmiſch geſungen habe, zumal da in den früheren Choralwerken dieſelbe Melodie ganz verſchieden rhythmiſirt erſcheine. — Die von aller Begeiſterung und Tendenz freie Geſchichte müſſe erſt den auf nüchterne Beweiſe geſtützten Beſcheid geben, wie man eigentlich in den erſten zwei Jahrhunderten der evangeliſchen Kirche geſungen habe. — —

Das Schulblatt für die Provinz Brandenburg enthält in mehreren leſenswerthen Artikeln Manches für, Manches gegen Choralreform, im Allgemeinen jedoch nichts, was nicht in dem hier Gegebenen von der einen oder der andern Seite her ſchon berührt wäre.

Einen Abſchluß in der Sache zu geben iſt hier nicht wohl möglich und überhaupt noch nicht an der Zeit. Mögen alle Betheiligte wach und rege ſein, forſchend und prüfend, erwägend und berathend,

Digitized by Google

verſuchend und übend, — nur ſo können nach und nach ſichere Normen gewonnen werden für das, was man zu thun oder zu laſſen hat. Mit einem Handſtreich iſt die Reform jedenfalls nicht gemacht, mit einem Achſelzucken ihre Verwerfung nicht begründet.

Es iſt auch die Frage von dem vierſtimmigen Kirchengeſange abermals aufgenommen worden. Wie derſelbe ſchon früher faſt ausſchließlich in Süddeutſchland und der Schweiz ſeine Vertreter fand, ſo auch jetzt wieder. Am Bedeutſamſten dürfte in dieſer Hinſicht folgende Schrift ſein:

6) Ueber den vierſtimmigen Choralgeſang für den gottesdienſtlichen Gebrauch der evangeliſchen Kirche vom praktiſchen Standpunkte. Allen Freunden des Geſanges gewidmet von **Gabriel Schwarz**, Pfarrer in Herbishofen. Memmingen, Beſemfelder. 1847. ½ Thlr. (Motto: Der iſt kein Mann, der, wo das Größre zu gewinnen iſt, am Kleinen ſich genügen läßt.)

Der Verf. hat in ſeiner Gemeinde den harmoniſchen Choralgeſang gefunden und weiter fortgebildet. Er ſteht auf dem Boden der Erfahrung. In der Einleitung heißt es: „Es hat der Choral der evangeliſchen Kirche von den erſten Zeiten her dadurch den Keim des Verderbens in ſich getragen, daß er ſich ſtatt zu einem mehrſtimmigen und harmoniſchen, zu dem entwickelte und ausbildete, was er ſeither iſt, zu einem einſtimmigen und eintönigen. — Abſchn. I. Cap. 1 handelt von den Mängeln des beſtehenden Choralgeſanges. Es fehlt demſelben die Harmonie; zwar giebt ſie die Orgel, aber die Orgel iſt todt, ſie kann den Mangel nicht wahrhaft erſetzen. — Es iſt Unnatur, daß nicht Jeder in der Region der Stimme ſingt, die ihm Gott gegeben hat. Man hilft ſich wie man kann: man ſchreit, oder man ſingt eine wilde Begleitungsſtimme, was Beides ein böſes Unweſen iſt. Die Orgel ſelbſt verleitet zum Schreien. Wer wirklich die Melodie ſingt, ſingt ſie auswendig, das führt zur Gedankenloſigkeit und ſchadet der Andacht; die Richtung des Auges auf die dem Geſangbuche eingedruckten Noten für jede Stimme würde die Aufmerkſamkeit mehr zuſammenhalten. (?) Cap. 2 ſpricht von der Unzulänglichkeit des beſtehenden Chorals. Sie ergiebt ſich aus dem Vorigen. Der gemeine Mann hat von jeher etwas von derſelben gefühlt. Er will die Lücken ausfüllen und bringt eine willkührliche Harmonie oder üble Schnörkel an. Abſchn. II. Cap. 1 ſchildert begeiſtert die Herrlichkeit des vierſtimmigen Choralgeſanges. „Die höchſte Gemeinſchaft unter den Menſchen iſt die heilige Gemeinſchaft der Andacht und wird am vollkommenſten erreicht in der verſammelten Gemeine des Herrn. Der vierſtimmige Choral entſpricht ganz dem Weſen der Gemeine“ u. ſ. w. Cap. 2 entwickelt die gottesdienſtliche Bedeutung der genannten Choralform. Viel

Digitized by Google

Beachtenswerthes wird hier geſagt, unter Anderm auch, daß die Vierſtimmigkeit des Chorals den Mangel des Rhythmus weniger fühlbar werden laſſe; übrigens ſei ſie eine treffliche Mittelſtufe zu dem jetzt mit Recht wieder angeſtrebten rhythmiſchen Choralgeſange. Cap. 3 beleuchtet die Hinderniſſe des vierſtimmigen Chorals. Wirkliche Hinderniſſe ſind: Unbekanntſchaft der Gemeinden mit der Sache und Mangel an Vorbildern, wenigſtens in Deutſchland; die Macht der alten, eingewurzelten Gewohnheit. Ein vermeintliches Hinderniß iſt der Mangel an Bildungsfähigkeit beim Volke. Die Schweiz beweiſe das Gegentheil. „Es muß freilich gerungen werden. Es gehört ein ausdauernder, beharrlicher Sinn und Muth dazu. Alle Hände müſſen thätig und rührig ſein.“ Cap. 4 weiſt nun die Ausführbarkeit der Sache nach. Der vierſtimmige Choral iſt volksmäßig, was aber ſo ganz auf Volksmäßigkeit recurrirt, hat die Volksfähigkeit zur natürlichen Vorausſetzung. Unſere Zeit ringt auf allen Gebieten nach dem Beſſeren, die Liebe zum Geſange iſt überall erwacht, auf dem Felde des kirchlichen Geſanges regt ſich ein beſonderes Leben: das ſind höchſt günſtige Bedingungen. „Kommt, es iſt Alles bereit! möchte man ausrufen.“ Was iſt nun zu thun? In die Geſangbücher müſſen die Noten aufgenommen werden; Beiſpiele: das neue Zürchergeſangbuch (349 Lieder mit 138 Melodien für 16 Kreuzer rh.?), das neue Aargauergeſangbuch (360 Lieder mit 104 Melodien für 31 Kr. rh.). In den Schulen muß ein gründlicher und energiſcher Unterricht ertheilt werden. In den Sonntagsſchulen ſind hauptſächlich die männlichen Stimmen nach erfolgter Mutation für Tenor und Baß einzuüben. Die Geiſtlichen ſollen den Lehrern durch ihre Einſicht und Erfahrung zur Seite ſtehen und eben ſowohl ſelbſtthätig mit Hand anlegen, als das, was geſchieht, überwachen und leiten. Ehe die ganze Gemeinde zur Theilnahme an dem vierſtimmigen Geſange veranlaßt wird, iſt ein Muſterchor zu bilden, welcher bei jedem Gottesdienſte einige Verſe von dem zu ſingenden Liede vorträgt. Die Orgel muß man auf ihre Beſtimmung als bloße Begleiterin des Geſanges zurückweiſen. Zum Vorſänger muß ein Mann von ausreichender muſikaliſcher Bildung gewählt werden. — Im Anhange wird dann noch eine kurze Anweiſung gegeben, wie das Singen nach Noten methodiſch zu behandeln ſei.

In Betreff ſeiner eigenen Erfahrungen und Beobachtungen ſagt der Verfaſſer: „Es gehet zwar noch über den Kreis meiner Erfahrung hinaus, den vierſtimmigen Choral einer Gemeinde auf dem ſchönen Höhenpunkte zu ſehen, da deſſelben Alle ſo kundig ſind, als es denn ſein ſoll; aber ſchon zu dem, was ich ſelbſt geſehen habe und ſo oft erfahre, möchte ich Allen zurufen: Kommet und ſehet!“ —

In der ſchon oben erwähnten Schrift von Fröhlich wird ebenfalls mit vieler Wärme die Sache des vierſtimmigen Chorals geführt.

Digitized by Google

Die praktiſchen Vorſchläge fallen im Weſentlichen mit denen des Hrn. Schwarz zuſammen.

Gegen den vierſtimmigen Choral äußert ſich mit Entſchiedenheit Pfarrer Koch in dem unter Nr. 7 beſprochenen Werke. Ich führe nur an, was er vom Standpunkte der Erfahrung aus, freilich ſehr im Widerſpruche mit Pfarrer Schwarz, mittheilt: „Jenen drei Herren des vierſtimmigen Geſanges (Kocher, Silcher, Frech) iſt es innerhalb zwanzig Jahren noch nicht gelungen, auch nur einen Schatten von vierſtimmigem Geſang im Schiff ihrer Kirche zu Stande zu bringen.... Ja ſelbſt in Zürich, dieſem Vorbilde des vierſtimmigen Kirchengeſanges, klingt der Geſang ziemlich rauh, Alt und Tenor werden ſelten gehört, und von 120 Melodien können nur 25 — 30 vierſtimmig geſungen werden."

Nach meiner Meinung dürfte bei uns in Nord- und Mitteldeutſchland ſchon der Mangel an Geſangbüchern mit eingedruckten Noten der Einführung des vierſtimmigen Chorals ein unüberſteigliches Hinderniß entgegenſetzen. Wer ſoll die materiellen Opfer bringen, die hier nöthig würden? — —

Hier iſt nun auch der Ort, von folgendem wichtigen Werke nähere Erwähnung zu thun:

7) Geſchichte des Kirchenliedes und Kirchengeſanges. Von **Ed. Em. Koch**, Pfarrer in Großaſpach. 1. Theil: Die Dichter und Sänger. 2. Theil: Die Lieder und Weiſen. Stuttgart, Belſer. gr. 8. (XVI u. 688 u. 513 S. — 2 Thlr. 3 Sgr.)

Dieſe umfaſſende Schrift wird von dem Herausgeber als „die Frucht eines mehrjährigen Quellenſtudiums auf dem nun endlich wieder mit dem neu erwachten chriſtlichen, kirchlichen Leben mehr und mehr zu Ehren kommenden Gebiete der Hymnologie" bezeichnet. Theil 1 unterſcheidet in der Geſchichte der Dichter und Sänger ſechs Perioden: 1) Das chriſtliche Alterthum, 2) die mittelalterliche Zeit, 3) die Reformationszeit, 4) die Zeit des Gegenſatzes zwiſchen lebendigem Gefühlschriſtenthum und äußerem Kirchenthum, 5) die Zeit der Aufklärung, 6) die Zeit der Erneuerung des frommen Gefühls und kirchlichen Bewußtſeins. Wie genau die einzelnen Perioden charakteriſirt ſind, das entnehme man aus folgender Eintheilung der vierten: 1) Gerhard und ſeine geiſtesverwandten Zeitgenoſſen. (Das volksthümliche gläubige Andachtslied.) 2) Die Nürnberger Dichter vom Blumenorden. (Das ſentimentale Andachtslied im ſalomoniſchen

Digitized by Google

Geſchmack.) 3) Die Dichter der zweiten ſchleſiſchen Schule. (Das beſchauliche Andachtslied mit myſtiſcher Färbung.) 4) Die Dichter der Spener'ſchen Schule. (Das bibliſch-praktiſche und erbauliche Andachtslied.) 5) Die orthodoxen oder kirchlichen Dichter. (Das kirchlich-gläubige Andachtslied.) In dieſem letzten Abſchnitte werden, damit ich Beiſpiels halber noch weiter auf Einzelnes eingehe, wieder unterſchieden: a) die Gellert'ſche Richtung (Chr. F. Gellert, v. Cronegk, Uz, Junkheim, Krüger, Löwen, Ditrich, Bruhn, Spalding, Patzke, Feddersen, Münter, Mudre, Heeren, Hermes, Koppe, Eſchenburg, Fröbing, Bickel, Röding, Pfeffel, Dörr, Hohenlohe-Kirchberg, Loder, Schink, Bürde, Neander, v. Hippel, Zachariä, Zollikofer), in ihr iſt der verſtändig belehrende Ton, deſſen Zweck religiöſe Ueberzeugung iſt, vorherrſchend; b) die Klopſtock'ſche Richtung (Klopſtock, Cramer, Hermes, Ramler, Sturm, Niemeyer, Lavater, Schubart, Pändlin, Huber, Sperl, v. Weſſenberg), in ihr iſt der rührhaft pathetiſche Ton, deſſen Zweck höchſte Erregung des religiöſen Gefühls iſt, vorherrſchend; c) die altgläubige Richtung (Gregor, v. Bruiningk, Wobeſer, Loskiel, Hartmann, Hoſch, Dann, Hahn, Schlegel, Liebich, Claudius, Schöner, Annoni, Krummacher, Menken, Novalis). Eine Fülle der anziehendſten und lehrreichſten Mittheilungen wird über dieſe, wie über die vorhergehenden Perioden gegeben. Den meiſten Dichtern ſind mehrere Seiten engen Druckes gewidmet, auf denen der Verf. den Leſer wie mit dem äußern ſo auch mit dem innern Leben der geiſtlichen Sänger bekannt macht, überall den reichen Quellenſchatz, aus dem er ſchöpfte, bezeichnend. — Bei jeder Periode werden aber auch die Geſtaltungen, welche der Kirchengeſang in derſelben annahm, mit Gründlichkeit und Ausführlichkeit nachgewieſen, wobei ſich der Verf. vorzüglich auf v. Winterfeld's klaſſiſches Werk, „der evangeliſche Kirchengeſang", dann aber auch auf Gerber, Forkel, Häuſer u. v. A. beruft. Um auch hier ein Beiſpiel anzuführen, ſo ſei nur erwähnt, daß in der vierten Periode M. Prätorius, H. Schütz, Helder, Altenburg, Löwenſtern, Heermann, Walliſer, Stobäus, Alberti, Schein, J. Crüger, Schoch, Meier, Stade, J. Prätorius, H. Scheidemann den Anfang machen, und daß dann die lange Reihe der Kirchencomponiſten ſich fortſetzt bis zu S. Bach, „bei dem wir eine völlige Erneuerung der Kunſt des Setzers mit viel reicheren Mitteln denn zuvor — und die vollendetſte Ausgeſtaltung der Arienform erblicken."

Der 2. Theil des vorliegenden trefflichen Werkes enthält die Geſchichte von 651 Kirchenliedern und ihren Melodien und iſt reich an erbaulichen Erzählungen, die ſich an einzelne Lieder, oft an einzelne Verſe, anknüpfen. Auch hier bewundert man den Reichthum der benutzten Quellen, und freut ſich der ſinnigen Weiſe, in der die Benutzung geſchehen.

Digitized by Google

Alle Prediger- und Schullehrerbibliotheken ſollten dieſe Geſchichte des Kirchenliedes und Kirchengeſanges beſitzen.

III.

Der Geſangunterricht.

Das Jahr 1847 hat auf dem Gebiete des Volks-Geſangunterrichtes verhältnißmäßig nur ein Weniges, und unter dieſem etwas weſentlich Neues, tief Eingreifendes gar nicht geliefert. In dem Maaße, als die rein praktiſche Seite des Geſanges in den Schulen vortritt, ſcheint die elementar-methodiſche in den Hintergrund zu treten. Jener Zuſtand des Gleichgewichtes zwiſchen Lehre und Uebung, jene wahrhafte und gedeihliche Vermittelung zwiſchen dem materialen Princip und dem formalen, worauf ich ſchon im Jahre 1840 in der Euterpe als auf das Wünſchenswertheſte hinwies, vermiſſe ich bis jetzt noch immer.

Was an methodiſchen Arbeiten vorliegt, iſt Folgendes:

8) Geſanglehre für Gymnaſien und höhere Bürgerſchulen, nebſt praktiſchen Intervall-Uebungen und einigen ein- und zweiſtimmigen Liedern, von **Ernſt Bröer**, Geſanglehrer am kathol. Gymn. zu Breslau. Breslau, 1847. Scheffler, vormals Cranz.

Das Büchlein zerfällt in 2 Theile. Im erſten finden ſich unter 31 Paragraphen die nothwendigſten allgemeinen Belehrungen über Ton, Noten, Schlüſſel, Werth der Noten, Pauſen, Vorſetzungszeichen, Taktarten, Intervalle, Tonleitern und Dreiklänge, die, wie es ſcheint, den Schülern im Zuſammenhange vorgetragen werden ſollen. Mehrere Uebungen ſind beigefügt. Es fehlt an Ordnung und Vollſtändigkeit in dieſen Sachen. Unter §. 8 werden z. B. die Noten ihrer Dauer nach von den Ganzen bis zu den 32ſteln tabellariſch aufgeſtellt. Nun heißt es: „Ich halte dafür, daß eine Erklärung vom Takt erſt dann gegeben werde, wenn dieſer bereits durch Anſchauung, gleichſam unbewußt, dem Schüler eigen geworden iſt.“ Wie und wann dieſe Anſchauung zu vermitteln ſei, wird freilich nicht angegeben, wohl aber folgen unter §. 9 11 Uebungen, welche im ¼ Takte ſtehen, nur daß dieſer nicht vorgezeichnet iſt, während jedoch die Taktſtriche vorhanden ſind, und die Schüler auch 1, 2, 3, 4 zählen. Vielleicht ſollen eben dieſe Uebungen die Anſchauung vom Takte vermitteln; dann aber hätten ſie nicht alle in den ¼ Takt geſetzt ſein ſollen. Sollen ſie aber blos dazu dienen, den Unterſchied zwiſchen den verſchiedenen Notengattungen zu verdeutlichen, ſo weiß man nicht, wie dann, nachdem in §. 10 vom Punkte, in §. 11 von der Triole, in §. 12 von den Pauſen, in §. 13—15 von den Vorſetzungszeichen kurz geſprochen iſt, die Schüler plötzlich zu den Anſchauungen gelangt ſind, auf welche ſich §. 16

Digitized by Google

beruft, wenn es dort heißt: „Wir haben gewiß beim Anhören eines Muſikſtückes ſchon die Bemerkung gemacht, daß kleine Tongruppen in regelmäßigen (,) ganz kurzen Zeitabſchnitten pulſiren, z. B. bei Märſchen werden wir durch die Muſik veranlaßt, unſere Schritte und Tritte in gleichmäßigen Zeitabſchnitten auf einander folgen zu laſſen" u. ſ. w. Auffallend iſt es ferner, daß, während für praktiſche Auffaſſung der verſchiedenen Notengattungen geſorgt wird, in ſolcher Hinſicht für die Pauſen auch gar nichts geſchieht. Bei den Noten macht freilich wieder die Triole eine Ausnahme: ſie wird in §. 11 theoretiſch erklärt, aber nicht praktiſch veranſchaulicht, und erſt viel ſpäter, im zweiten Theile unter Nr. 26, werden einige Triolen eingeführt, gleichſam als ſolle ihnen dort noch eine Genugthuung für die im erſten Theile erfahrene Vernachläſſigung werden. — In den Beiſpielen für die verſchiedenen Taktarten vermißt man den $^3/_2$-Takt, während doch der viel ſeltenere $^9/_8$-Takt auftritt. Solcher Unfertigkeiten laſſen ſich noch mehr anführen. — Um nun vom zweiten Theile zu reden, ſo folgen in dieſem, nachdem im erſten Theile das Rhythmiſche abgemacht, das Intervallen-, Tonleiter- und Accordweſen erklärt iſt, 34 melodiſche Uebungen, welchen ſich 30 ein- und zweiſtimmige Lieder anſchließen. Die genannten Uebungen, auf welche mit Recht ein großes Gewicht gelegt wird, bilden unbedingt den Kern des Werkchens; ſie ſind bei aller Rückſicht auf das Schulgemäße nicht ohne künſtleriſchen Anhauch geblieben und werden bei fleißiger Benutzung ſicher dazu führen, daß bei den Schülern nicht nur die Stimme gebildet und die Anſchauung der Intervalle bewirkt, ſondern auch der Sinn für Melodie gebildet wird. Was die Lieder betrifft, ſo ſind ſie eben ſo gut als viele andere ihrer Gattung, womit ich es freilich nicht billige, daß der Verfaſſer nur eigene Compoſitionen — mit alleiniger Ausnahme einer Mozart'ſchen Melodie — gegeben hat.

Die muſikaliſche Seite des Werkchens iſt im Allgemeinen beſſer, als die pädagogiſche. Möge in Bezug auf die letztere bei einer neuen Auflage gründlich nachgeholfen werden.

9) Praktiſche Volks-Singſchule. In gefälligen Melodien bearbeitet von **P. Wayaffe.** 3. Aufl. Neuwied, Lichtfers. 1847.

Drei Tabellen, von denen die erſte alle Noten und ihre Namen von c bis $\overline{\overline{\overline{c}}}$, die zweite alle Arten der Noten und Pauſen nach ihrer Dauer, die dritte alle übrigen Zeichen enthält, machen den Anfang. Wie ſie gebraucht werden ſollen, iſt nicht geſagt. Dann folgen „Takt- und Treff-Uebungen", beſtehend in verſchiedenen Rhythmiſirungen der Tonleiter und des toniſchen Dreiklanges von C-dur, denen ſich Terzen, Quarten u. ſ. w., alles im Bereich der C-dur-Tonleiter, in gewöhnlicher Weiſe anſchließen. Weiterhin melodiſche Sätzchen ohne Text, und darauf Lieder, zuſammen 50 Nummern, ebenfalls ausſchließlich in C-dur. Der Schüler ſoll alſo in C-dur

vorher gehörig befeſtigt werden, ehe die andern Tonarten folgen. Der Verf. meint freilich nicht, daß alles in erſtgenannter Tonart hier Gegegebene und von den Kindern in ſelbiger zu Denkende in der Tonhöhe von C geſungen werden ſoll, im Gegentheil hat er bei mehreren Nummern bemerkt: „In G, in D" ꝛc. Dies Verfahren iſt auch von Andern ſchon eingeſchlagen worden. Es hat bei manchem Guten jedenfalls den Nachtheil, daß die Schüler keine Anſchauung von abſoluter Höhe der einzelnen Töne erlangen und alſo eines wichtigen Hülfsmittels für das Treffen verluſtig gehen. Nach meiner Meinung muß der Lehrer es ſich zur ſtrengen Vorſchrift machen, an daſſelbe Tonzeichen ſtets genau denſelben Ton zu knüpfen, alſo nicht z. B. die Note c heute in der Normalhöhe, morgen eine Terz höher, übermorgen eine Quinte tiefer ſingen zu laſſen. — Componiſt der in Rede ſtehenden Lieder iſt der Verfaſſer ſelbſt. Man vermag eigentlich ſchwer zu begreifen, wie Jemand Tauſenden von Kindern die Zumuthung machen kann, ſich des Mitgenuſſes unſerer längſt zum Gemeingut gewordenen Liederſchätze, wie ſie in den Sammlungen eines Erk, Jacob, Fölſing u. v. A. niedergelegt ſind, zu entſchlagen, und eben nur ſeine Sachen zu ſingen. Hr. Wayaffe ſagt zwar: „ſo gern ich auch manches ſchöne Lied unſerer anerkannten Meiſter eingeflochten hätte, ſo konnte ich es doch nicht über mich bringen, mich mit der Arbeit Anderer zu bereichern"; allein iſt das eine Rechtfertigung deſſen, daß den Kindern entzogen wird, was ihnen mit Recht zukommt? Was würde man ſagen, wenn Jemand in einem Schulleſebuche nur Aufſätze und Gedichte aus eigener Feder liefern wollte? — Daraus, daß vorliegendes Büchlein drei Auflagen erlebt hat, geht nur hervor, daß es leider noch viele Lehrer giebt, die nicht wiſſen, was ſie ihren Schülern ſchuldig ſind, weiter nichts. Ich werde nicht aufhören, im Namen der Unmündigen gegen die Unbill, welche man ihnen zufügt, zu proteſtiren; vielleicht hilft es am Ende! Daß ich keinem wehren will, neue Lieder zu componiren und ſie zu veröffentlichen, verſteht ſich von ſelbſt; aber Niemand ſoll ſofort Liederbücher für Schulen aus ſeinen Producten machen. — Die Lieder des Hrn. Wayaffe enthalten, an ſich betrachtet, manchen intereſſanten Zug; eine künſtleriſche Feuerprobe jedoch können ſie keinesweges alle beſtehen. Man vergleiche Nr. 45: „Goldne Abendſonne" mit Nägeli's allbekannter, durch ganz Deutſchland verbreiteter Compoſition deſſelben Textes; welch ein Unterſchied! So auch halte man gegen die längſt zum Volkseigenthum gewordenen Originalmelodien zu: „Du lieber heil'ger, frommer Chriſt" und: „Willkommen o ſeliger Abend" die hier gegebenen neuen Weiſen. Hr. Wayaffe ſelbſt möge einmal Nr. 35: „Süße, ſtille Ruhe ſchwebt über den Gefilden" genau anſehen, da wird er finden, daß unter den ſechs Zeilen des Textes nicht weniger als fünf ſind, wo die Melodie auf eine und dieſelbe Weiſe von $\overline{\overline{c}}$ nach $\overline{g}$ herunterbiegt, wozu ferner kommt,

daß in der noch übrigen ſechſten Zeile dieſelbe Herunterbiegung von $\bar{g}$ nach $\bar{d}$ ſtattfindet. Iſt das Muſik? — — Und iſt das Muſik, wenn die dritte Stimme dieſes Liedes für ſämmtliche 40 Sylben einer Textſtrophe nur die zwei Töne $\bar{c}$ und g hat, mit Ausnahme eines einzigen f? — — Wahrlich, dieſe Nummer hat die dritte Auflage nicht verdient; möge Hr. Wayaffe ſie, wenn er die vierte Auflage der Sammlung veranſtalten ſollte, in ewige Nacht verſenken, — falls ſie nicht etwa ſchon Volksgut geworden iſt!!

Ein zweites Heftchen, in welchem alle übrigen Takt- und Tonarten „eben ſo leicht und faßlich behandelt ſein werden", iſt verſprochen, desgleichen „ein kleines, wohlfeiles Heftchen, welches ausſchließlich Kirchengeſänge enthalten ſoll." Eine gerechte Kritik wird wach ſein.

10) Der Liederfreund. Eine mit vielen Vorübungen verſehene Sammlung von ein-, zwei-, drei- und vierſtimmigen Liedern. Für den Schulgebrauch herausg. von **K. Seeger**, ordentl. Lehrer an der Stadtſchule u. Geſanglehrer an der Realſchule zu Offenbach a. M. Drei Abtheilungen, zu 9, 6, 15 Kreuzer. Offenbach, André.

Der Verf. unterſcheidet Unterklaſſen und Oberklaſſen. Für erſtere giebt er Folgendes: a. Reine Taktübungen, ohne melodiſche Zuthat, auf die Sylbe la zu ſingen; zuſammen 7 Nummern, und zwar in Ganzen, Halben, Vierteln und Achteln, den $^4/_4$, $^3/_4$ und $^2/_4$-Takt umfaſſend. b. Uebung der leichteſten Intervalle. 1. Harte Tonleiter (C-dur). 2. Terzen. 3. Quinten. 4. Der gebrochene Accord. Nun folgen ſogleich freie Lieder in verſchiedenen Takt- und Tonarten, z. B. auch im $^6/_8$-Takt, der in die Vorübungen gar nicht aufgenommen iſt. Daraus ergiebt ſich denn, daß der Zuſammenhang zwiſchen den Vorübungen und den Liedern ein ſehr lockerer iſt, und ich muß geſtehen, daß ich nicht recht weiß, wie letztere eigentlich behandelt werden ſollen. Unter Nr. 5 ſteht z. B. ein Lied in G-dur, alſo mit vorgezeichnetem fis. Soll ich über dieſes Kreuz etwas ſagen oder nicht? — In dem Liede ſelbſt kommen Quarten und Sexten vor, mit welchen die Vorübungen nichts zu thun haben. Was mache ich mit den Quarten und Sexten? Singe ich ſie vor und richte ich die Selbſtthätigkeit der Kinder nur auf die Secunden, Terzen und Quinten? Das wird ſich pedantiſch und gezwungen geſtalten. Oder ſinge ich das Ganze vor? Wozu dann die Terzen und Quinten in den Vorübungen? — Aehnliche Fragen knüpfen ſich an das Auftreten der Sechzehntheil-Noten in Nr. 6, die ebenfalls von den Vorübungen ausgeſchloſſen waren. Wie geſagt, ich kann mich nicht in die Sache finden. Es ſollte doch das Methodiſche genau feſtgeſtellt ſein. — Für obere Klaſſen ſind gegeben: 1. Rein rhythmiſche Uebungen, 26 Nummern, bis zu den Triolen hin. 2. Die Namen der Noten (woraus denn zu ſchließen iſt, daß in der Unterklaſſe die Noten gar nicht benannt werden ſollen, wogegen ich nichts habe, während ich jedoch nochmals frage:

Was macht der Schüler mit der unter Nr. 14 vorkommenden Es-dur-Vorzeichnung?). Intervall-Uebungen in C-dur, a. Secunden, b. Terzen, c. Quarten u. ſ. w., zuerſt ohne, dann mit Text. Die Sätzchen mit Text ſind zum Theil wahre Mißgeburten. So nichtsnutzig der dem Septimen-Beiſpiele untergelegte Vers: „Vollbracht iſt unſer Tagewerk, nun laßt uns fröhlich ſein. Die Freude giebt zur Arbeit Stärk' und unſerm Leib Gedeih'n", an ſich auch ſein mag, ſo jammert Einen doch die Barbarei, mit welcher man ihn an eine wilde, wüſte Tonreihe geſchmiedet hat, die Alles iſt, nur keine Melodie. Wann werden dieſe Verkehrtheiten endlich aus der Schule ſchwinden? — Wenn es übrigens bei dem Sexten-Beiſpiele heißt: „Die Sexte iſt von leichter Art, ſing' erſt die Terz und dann die Quart", ſo wird damit eine nichts weniger als zweckdienliche Lehre gegeben. Verhängnißvoll für ſelbige iſt es wahrlich, daß gleich die erſte Sexte deſſelbigen Beiſpiels — $\bar{g}$, $\bar{\bar{e}}$ in C-dur, ſie macht den Anfang des Satzes — durchaus nicht ſo behandelt werden kann, denn wie wäre wohl hier $\bar{h}$ als Mittelton aufzunehmen, ohne daß die Natur in's Angeſicht geſchlagen würde? — Eben ſo bald darauf bei der fallenden Sexte $\bar{\bar{c}}$ $\bar{e}$, wo in Folge des Zuſammenhanges als Grundton nicht A, ſondern C empfunden wird, und wo man doch von $\bar{\bar{c}}$ nach $\bar{a}$ und von $\bar{a}$ nach $\bar{e}$ gleiten ſoll!! — — Es folgen 3. einige dynamiſche Uebungen. Dann treten freie Lieder zuerſt in C-dur und hernach der Reihe nach in den transponirten Tonarten ein. Bei letzteren iſt überall die Tonleiter vorgeſetzt, an welcher der Lehrer nach eigenem Ermeſſen die Uebung der Intervalle vornehmen ſoll. Wie man die Tonleitern als ſolche den Schülern vorzuführen, was man zum Verſtändniſſe ihres Baues zu thun habe ꝛc., darüber wird nichts geſagt.

Im Allgemeinen iſt nichts dagegen zu erinnern, daß der Verf. die Vorübungen in 2 Curſe vertheilt und überall ſie möglichſt beſchränkte, ſo wie man es nur loben kann, daß er an Liedern bloß Muſtergültiges von verſchiedenen Componiſten giebt. Ich meine jedoch, daß er ſeine Aufgabe in methodiſcher Hinſicht nicht befriedigend gelöſ't habe; es fehlt an der rechten Auswahl, dem rechten Verhältniſſe der Uebungen und an beſtimmten Angaben über ihre Beziehung zu den Liedern.

Der Lieder ſind im Ganzen 94, und die Auswahl derſelben iſt von der Art, daß der „Liederfreund" auch ohne die „Vorübungen" des Geldes werth geachtet werden darf.

11) Die Lehre des Figural-Kirchengeſanges für Diſcantiſten und Altiſten an katholiſchen Gymnaſien, Knabenſeminarien und andern Unterrichtsanſtalten u. zum Gebrauche beim Privatunterrichte. Mit 200 Beiſpielen und Uebungen, welchen lateiniſche Kirchentexte untergelegt ſind. Bearb. u. herausgeg. von **Donat Müller**, Muſikchor-Director an der

Digitized by Google

Stadtpfarrkirche St. Ulrich u. Afra in Augsburg. 1. Thl.: Theoretik. 2. Thl.: Praktik. Augsburg, Fahrmbacher. 1846 u. 47.

Im erſten Theile werden die herkömmlichen Belehrungen über Takt, Schlüſſel, Verſetzungszeichen, Tonleitern ꝛc. gegeben. Außerdem finden ſich einige Bemerkungen über „Geſangmethode". — „Ehe der Geſangunterricht beginnt, ſoll ſchon die Anlage durch muſikaliſche Gehöreindrücke geweckt, es ſoll das Ohr für rhythmiſche Verhältniſſe und ſangbare Melodie empfänglich gemacht ſein . . . Beim eigentlichen Unterrichten bereite man eine ſtrenge begriffsmäßige Beſchulung vor: man bringe die muſikaliſche Zeichenſchrift in ihrer verſchiedenen Form, Bedeutung, Werth und Lage durch das Auge zur geiſtigen Anſchauung . . ." — Rhythmik und Melodik ſollen — der mehr als zwanzigjährigen Erfahrung des Verfaſſers gemäß — unzertrennlich Hand in Hand gehen. — Der zweite Theil liefert 200 Uebungen, zweiſtimmig für Sopran und Alt, und zwar in dieſer Folge: Beiſpiele mit ganzen Noten in fallenden und ſteigenden Secunden, Terzen und Quarten; Quinten; Sexten, der Punkt, der Auftakt; Septimen, Achtelnoten und Achtelpauſen; Octaven; Uebungsſtücke in geraden Taktarten in den gewöhnlichen Durtonarten; Sechzehntheile; ungerade Taktarten; das Repetitionszeichen; die Fermate; das Stoßen der Töne; Vorſchläge; Bindungen; die Moll-Tonarten; das Crescendo und Decrescendo; Syncopen; dreiſtimmige Uebungen; der Mordent; die Triole; Fughetten. — Man ſieht, daß die verſchiedenen Lehrſtoffe nach einer Ordnung, die eben ſowohl in Hinſicht auf das lernende Subject, wie auf das zu erlernende Object ſtufenmäßig ſein ſoll und wirklich iſt, in einander gearbeitet ſind. Ueberall iſt lateiniſcher Text untergelegt, bald nur in einzelnen Worten, wie Alleluja, Amen, credo, bald in ganzen Sätzen beſtehend. Viele dieſer Uebungsſtücke ſind nicht ohne Kunſtwerth, beſonders im zweiten Hundert, wo ſich kleine Motetten und Fughetten bilden. Bei dieſen zahlreichen Proben von dem gebildeten muſikaliſchen Sinne und Vermögen des Verfaſſers begreift man nicht, wie er den Grundſatz elementariſcher Lückenloſigkeit ſo ſehr hat mißverſtehen können, um unter Nr. 71, 79 und 80 u. f. Septimen-Uebungen hat liefern können, die allem, was Muſik iſt, auf eine Ohren und Nerven zerreißende Weiſe Hohn ſprechen. Das iſt etwa daſſelbe, als wenn man bei Einem, der tanzen lernen wollte, die widernatürlichſten, die edle Menſchengeſtalt zum grauenhaften Zerrbilde machenden Verrenkungen der Glieder zu üben für nöthig hielte. — Man überſchlage ja beim Unterrichte die angeführten Nummern und halte ſich an das viele Gute, was das Heft im Uebrigen enthält.

12) a. Tabellariſch-muſikaliſche Wandfibel von **F. W. Eigendorf**, Lehrer an der Bürgerſchule zu Rathenow. Halle, Müller und Fernow. 1847. 1 Thlr.

b. Anweiſung zum Gebrauche der tabellariſch-muſikaliſchen

Wandfibel nebſt einer Sammlung zweiſtimmiger Kinderlieder für Volksſchulen und einer lithographirten Notentafel, die Wandfibel im Kleinen darſtellend. Von demſelben. Ebend. 1 Thlr.

Man hat eine muſikaliſche Wandfibel von Gläſer und auch eine von Stephani und Muck. Beide enthalten ſtufenmäßig geordnete, rhythmiſche und melodiſche Uebungen. Die vorliegende iſt anders eingerichtet. Sie giebt in ſyſtematiſcher Folge ungefähr dasjenige, was man in einer allgemeinen Muſiklehre findet, und ſetzt voraus, daß der Lehrer ſich daraus die Uebungen zuſammenſtelle, wozu jedoch die Anweiſung gegeben wird. Auf Tafel I ſteht Folgendes: 1. das Notenſyſtem, 2. der Doppelſtrich, 3. der G-Schlüſſel, 4. der Taktſtrich, 5. verſchiedene Notenformen, 6. die Pauſen, 7. die Vorſetzungszeichen nebſt dem Wiederherſtellungszeichen, 8. das Wiederholungszeichen, 9. dal Segno, 10. die Fermate, 11. die Zeichen für das An- und Abſchwellen, Betonen, Binden und Schleifen, 12. eine Zuſammenſtellung von Kunſtausdrücken für Tempo und Vortrag. Taf. II giebt ſämmtliche Noten für Sopran und Alt, Taf. III eine Zuſammenſtellung aller Zeichen, welche eine Beziehung auf Rhythmus und Zeitmaaß haben; dann folgen auf Taf. IV—VIII die wichtigſten Tonleitern und Accorde, worauf Taf. IX eine Ueberſicht der Vorzeichnungen liefert. — Man ſieht wohl, daß wenigſtens Taf. I—III keinen elementariſch geordneten Lehrgang bilden. Dennoch ſagt die Anweiſung, daß in der That gleich zu Anfange alle auf Taf. I ſtehenden Zeichen erklärt, dann alle auf Taf. II ſtehenden Noten (von g—c̿) mit allen Vorſetzungszeichen gelernt werden ſollen. Hierauf ſind nach Taf. III alle rhythmiſchen Zeichen zu erklären bis zu den Triolen und dem 3/2- und 6/4-Takte hin. Demnächſt werden die Schüler an Taf. IV—VIII im Leſen der Noten und im Angeben ihres Werthes geübt, und nun folgen „die rhythmiſchen Uebungen mit Tönen", welche der Lehrer durch Hinzeigen auf die ſyſtematiſch unter einander geſtellten Noten improviſirt. Die melodiſchen Uebungen werden alsdann nach Taf. IV—VIII angeſtellt. Man läßt die dort aufgeſtellten Leitern und Accorde ſingen, man zeigt in einer oder der andern Leiter, in dem einen oder dem andern Accorde hin und her und übt ſo allerlei Intervalle, man bildet auf dieſe Weiſe ſelbſt Melodien. Das gleichzeitige Singen zweier und mehrerer Töne eines Dreiklanges oder Septimenaccordes bildet die Vorübungen zum zweiſtimmigen Geſange; dynamiſche Uebungen ſchließen ſich an.

Es kann nicht gebilligt werden, daß auf Taf. I dem Schüler eine Menge muſikaliſcher Zeichen auf einmal gegeben werden, ohne daß ein Verſtändniß der Sache da iſt. Daſſelbe gilt von der ſyſtematiſchen Aufſtellung aller Tonarten auf Taf. III. Auch hat es etwas Forcirtes, daß nach Taf. II alle Notennamen auf einmal gelernt werden ſollen. Im Uebrigen hat das Verfahren des Verf.'s Manches für ſich, nur iſt ein ſehr gewandter Lehrer erforderlich, um

die mehr angedeuteten als ausführlich beſchriebenen rhythmiſchen und melodiſchen Uebungen anzuſtellen.

Die Anwendung der muſikaliſchen Wandfibel beim Einüben von Liedern und Chorälen beſteht hauptſächlich darin, daß der Lehrer „ſämmtliche Noten eines Tonſtücks, ohne auf den Takt Rückſicht zu nehmen, aber gleich lang, an der Wandtafel treffen läßt.“ So werden z. B. die Töne des Chorals „Schatz über alle Schätze“ in der C- und G-dur-Tonleiter, desgleichen im C- und G-dur-Dreiklange aufgeſucht, was, recht ausgeführt, ein kurzes praktiſches Verfahren iſt. — Wie das Rhythmiſche behandelt werde, iſt nicht angegeben. Im Allgemeinen heißt es jedoch am Schluſſe des Werkchens: „Die Wandfibel hänge in jeder Stunde aufgerollt neben der Notentafel. Jede Stunde beginne mit Uebungen an derſelben. Um die Schüler aber nicht zu ermüden, ſo verwende der Lehrer beim Anfange des Curſus ½, ſpäter ⅓ und noch ſpäter ¼ Stunde darauf. Die übrige Zeit benutze er zur Einübung von Chorälen und Liedern nach der angeführten Weiſe. Iſt dem Schüler bei der Einübung etwas nicht verſtändlich, kennt er z. B. ein muſikaliſches Zeichen nicht, oder weiß er den Werth einer Note oder Pauſe, oder die Größe eines Intervalls nicht zu nennen, ſo weiſe man hin auf den Punkt der Wandfibel, worin gefehlt wird, und er wird augenblicklich durch eigne Anſchauung Belehrung finden.“

Was nun die Sammlung zweiſtimmiger Kinderlieder betrifft, ſo enthält ſie 30 Nummern, welche alle vom Herausgeber ſelbſt componirt ſind. Die Einführung einer ſolchen Sammlung, wenn damit eine Beſchränkung der Kinder auf dieſelbe verbunden iſt, muß ich nochmals unter allen Umſtänden widerrathen. Eine Auswahl des Beſten unter allem Vorhandenen muß gegeben werden. Ich werde das, wie ſchon erwähnt, ſo lange wiederholen, bis es allgemein anerkannt iſt, oder ich widerlegt bin. Wie neue Lieder ſich Bahn zu machen haben, das geht mich hier nichts an. — Die Lieder des Hrn. Eigendorf enthalten übrigens an ſich manchen ſchönen Zug, der ſie der Beachtung empfiehlt. Die volle künſtleriſche und pädagogiſche Weihe haben ſie jedoch nicht alle. Nr. 6.: „Bunt ſind ſchon die Wälder“ macht im 6. Takte denſelben Schluß auf der Tonica, wie am Ende, im 12. Takte. Das geht unmöglich. Aehnliches zeigt ſich in Nr. 28. Nr. 22.: „Frühlingslied“ beginnt alſo:

„Schneeglöckchen thut läuten:
Kling ling ling ling ling ling ling ling!
Was hat das zu bedeuten:
Ei gar ein luſtig Ding!“

Dies wird im $^6/_8$-Takt munter geſungen. Was folgt aber nun? Es folgt ein Choral, Mel.: „Gelobet ſeiſt du Jeſu Chriſt“; der Text lautet alſo:

„Der Frühling heut geboren ward,
Ein Kind der allerhöchſten Art!

Zwar liegt es noch im weißen Bett,
Doch ſpielt es ſchon ſo wundernett.“

Ich halte dies für eine Profanation der Kirchenmelodie. — In Nr. 4 erzählen die Knaben, wie ſie aus ſeidenen Fähnchen, Holz und Schnürchen ein Kähnchen bauen, welches ſie dann auf den Teich ſetzen.

„Und die frohen Knaben zogen
Ihren Kahn bald hin und her,
Bis verſchlungen ihn die Wogen! —
Da gab's keine Freude mehr.“

Iſt keine Kinderpoeſie. —

In Hinſicht auf typographiſche Ausſtattung der Sammlung hat die Verlagshandlung Vorzügliches geleiſtet.

Nachträglich ſei noch erwähnt, daß die Verlagshandlung ein von dem Seminarlehrer Schärtlich amtlich abgegebenes Gutachten über das ganze Werk hat abdrucken laſſen, welches entſchieden beifällig abgefaßt iſt.

13) 32 methodiſch geordnete zweiſtimmige Lieder für den Geſang-Unterricht in Gymnaſien, Schulen und anderen Lehranſtalten, componirt von **J. Ch. W. Hahn**. Op. 17. Heilbronn, Drechsler. 1847.

Es giebt eine Art Verbindung des „Noten- und Ziffernſingens“ und ich habe ſelbſt einmal geglaubt, ſie ſei für das Volk das Rechte. Sie beſteht darin, daß überall der einzelne Ton nicht in ſeinem relativen Verhältniſſe zu ſeinem Vorgänger, ſondern nach ſeiner abſoluten Stellung in der Leiter erfaßt wird. Nehmen wir den Choral: „Gott des Himmels und der Erden“ in A-dur als Beiſpiel an, ſo ſieht der Singende in dem Anfange dieſer Melodie nicht Folgendes: Grundton, ſteigende Secunde, ſteigende Terz, fallende Quinte u. ſ. w., ſondern dies: 1, 2, 3, 5, 1 u. ſ. w. Für den Muſiker iſt das Eine ſo leicht wie das Andere, für den Sänger des Volkes nicht. Ihm iſt das Letztere zu künſtlich, zu wenig unmittelbar, zu ſchwer. Er kann niemals in dem Grade mit allen Tonleitern vertraut werden, um ſofort, ohne langes Beſinnen, in jeder Tonart jeden Ton in ſeiner Stellung zur Tonica zu erkennen. Kämen in keiner Melodie Ausweichungen vor, ſo ließe ſich eher noch eine Ueberwindung der Schwierigkeiten hoffen; allein die Modulationen treten überall heran, und da hört alle Volksmäßigkeit der in Rede ſtehenden Verfahrungsweiſe auf. Betrachten wir Nr. 32 der vorliegenden Lieder, allerdings die ſchwerſte der Sammlung. Die Tonart iſt D-moll. Der Ton f, mit welchem die Melodie beginnt, ſo wird er zuerſt als 3 aufgefaßt; ſchon im dritten Takte wird er zur 1, mit ihm g zur 2, a zur 3 u. ſ. w., ſo daß ſich alſo der Schüler ganz anders zu orientiren hat; im fünften Takte abermals eine Verſchiebung aller Verhältniſſe, denn hier wird f zur 5 und damit b zur 1 u. ſ. w.; dieſes b endlich wandelt ſich im ſiebenten Takte aus 1 in 6 um, wodurch f wieder zur 3, d zur 1 wird. — Wie umſtändlich, wie verwickelt iſt das,

abgeſehen davon, daß der Schüler gar nicht ſelber wiſſen kann, wo der Wechſel der 1 eintritt, und ihm ſolches daher durch „Wechſelziffern“ (wie ſich die Zifferſänger ausgedrückt haben) über die Noten bezeichnet werden muß.

— Wir ſuchen viele Künſte —

. . . . . .

Was nun das Uebrige anbelangt, ſo iſt die Ordnung des Büchleins dieſe: A. Dur-Tonart. 1. Leitereigene Intervalle. 21 Lieder, von den einfachſten rhythmiſchen und melodiſchen Verhältniſſen ausgehend und fortſchreitend. 2. Leiterfremde Intervalle. 5 Lieder mit Ausweichungen und 3 mit chromatiſchen Fortſchreitungen. B. Moll-Tonart. Nur 3 Nummern, da die Uebungen der Moll-Tonarten vorzugsweiſe in den obern Klaſſen, für welche dieſe Sammlung nicht berechnet iſt, ſtattfinden. — Wie die Lieder methodiſch vorzubereiten und zu behandeln ſeien, iſt nicht angegeben. Für den muſikaliſchen Werth derſelben iſt es ein Glück, daß der Componiſt ſich nicht allzu enge Grenzen gezogen hat, Nr. 3 z. B. ſteht ſchon im 6/8-Takt. So weit aber eine Abſichtlichkeit in der Vermeidung oder auch in der Herbeiziehung von Dieſem oder Jenem ſtattfindet, iſt ſie doch mit Geſchick verdeckt worden, und man kann im Allgemeinen ſagen: die Lieder ſind relativ nicht ſchlecht. Die Schüler jedoch auf ſelbige beſchränken und dem Methodiſchen zu Liebe alle Meiſter- und Muſterlieder auch nur ſo lange ausſchließen zu wollen, bis der Elementar-Curſus beendigt iſt, iſt hoffentlich Hrn. Hahn gar nicht eingefallen.

14) Sammlung von ein-, zwei- und dreiſtimmigen Schulgeſängen nebſt einer kurzen Anleitung zum Geſangunterricht. Von F. Fölſing, Lehrer in Darmſtadt. 1. Sammlung: 48 ein- und zweiſtimmige, 22 dreiſtimmige Geſänge enthaltend. 2. Aufl. Darmſtadt, Pabſt. 1847.

„Umfangreiche Anleitungen zum Geſange erfüllen aus leicht begreiflichen Gründen höchſt ſelten oder gar nicht ihren Zweck und ſind darum, als Schulbuch, bei allem innern Werthe, nicht gerade zu empfehlen. Hauptſache iſt und bleibt immer und ewig: in der Volksſchule behaltungswerthe Lieder und Choräle ſorgfältig, mit Bewußtſein, einzuüben und ſie dem Gedächtniſſe als bleibendes Eigenthum anzueignen.“ So das Vorwort. Die Einleitung giebt in volksfaßlicher Sprache die Elementarkenntniſſe in Betreff des Notenſyſtems, der Rhythmik, Melodik und Dynamik. Die genaue methodiſche Gliederung des Materials fehlt jedoch, ſowie eine von Stufe zu Stufe fortgehende Nachweiſung, wie man die Lieder mit den Elementarübungen, oder dieſe mit jenen, zu verknüpfen und ſo das „bewußte“ Singen zu vermitteln habe. Nur Andeutungen finden ſich, welche ein klares Bild von der Geſtaltung der methodiſchen Unterweiſung, wie ſie der Verf. haben will, nicht geben. So heißt es z. B., ehe noch von dem Werthe der Noten die Rede iſt: „Wo die Noten nicht

hinreichen, müſſen Pauſen das Fehlende ergänzen. (Der Lehrer mache dies an Beiſpielen klar.) Im Singen muß es der Schüler durch fleißige Uebungen dahin zu bringen ſuchen, daß er ein nicht zu ſchweres Lied nach den Noten zu ſingen vermag, und zwar nicht blos nach den Noten, ſondern auch ordentlich im Takt. Was heißt aber im Takt ſingen? Man ſingt im Takt, wenn man die Noten eines Liedes genau nach ihrem Werthe ſingt. (Beim Singen im Takt müſſen die Schüler ſich im Taktſchlagen, im Taktzählen ꝛc. üben.) Darnach lernen die Kinder die bekannteſten und gebräuchlichſten Taktarten kennen, welche ihnen aus den Liedern und Chorälen, die ſie ſingen, veranſchaulicht werden.“ In ſolcher Allgemeinheit und Unbeſtimmtheit hält ſich auch die Anweiſung zur Melodik. Ich muß das bedauern, da das Werkchen als Liederſammlung ſehr ſchätzenswerth iſt und von dieſer Seite alle Empfehlung verdient.

Die zweite Sammlung iſt weiterhin unter IV. A. 34 aufgeführt.

15) Elementar-Muſikſchule oder Darſtellung aller derjenigen Lehren und Regeln, welche jedem Muſikunterrichte zur Grundlage dienen. Nebſt einem Anhange, neun 2- und 3ſtimmige Lieder für Kinderſtimmen enthaltend. Verfaßt von **Konrad Schuy**. Bonn, Wittmann. 1847.

Eine objectiv geordnete allgemeine Muſiklehre, keine elementarmethodiſche Uebungsfolge. Der Verf. meint, „daß das Büchlein ſeinen Weg zunächſt in die Elementarſchulen finden werde“; er hätte nur aber angeben müſſen, wie es dort gebraucht werden ſoll. Soll dieſe Theorie von 64 Paragraphen den Kindern vor, bei, mit, nach den Liedern gegeben werden? — Giebt es keine rhythmiſchen und melodiſchen Uebungen? — Was paßt für die Unter-, was für die Oberklaſſe? — Dieſe Fragen bleiben ohne Antwort. — Die beigefügten Lieder von der Compoſition des Verf.'s verdienen Anerkennung.

IV.

Der Geſangſtoff.

An Geſängen aller Art iſt uns Vieles, und unter dem Vielen auch nicht wenig des Guten geboten worden. Im Kirchlichen macht ſich das Ernſte und Würdige immer entſchiedener geltend; im Weltlichen das ächt Volksmäßige. So ſchreitet das Geſangweſen in Hinſicht auf das Material erfreulich vorwärts. Dank Denjenigen, welche dazu etwas beitrugen!

A. Choräle.

1. Für Kinderſtimmen.

16) Die bekannteſten und vorzüglichſten Choräle der evangeliſchen Kirche, dreiſtimmig geſetzt für 2 Soprane und 1 Alt nebſt untergelegten

Texten. Zunächſt für Schulen beſtimmt. Herausg. von **L. Erk**. II. Heft, 26 Choräle enthaltend. Eſſen, Bädeker. 1847. (1½ Sgr.)

Heft I. iſt bereits im vorigen Jahre angezeigt und als vorzüglich bezeichnet worden. Heft III. wird den Schluß dieſes trefflichen Choralwerkchens machen, deſſen Ertrag zu einem wohlthätigen Zwecke beſtimmt iſt.

2. Für gemiſchten Chor.

17) Choralbuch in vier einzelnen Stimmheften für Singchöre an Gymnaſien, Seminaren und Volksſchulen, enthaltend 120 Choräle (die gebräuchlichſten aller Liederſammlungen), ausgeſetzt nach Hiller's Choralbuche. Nebſt Angabe der Melodien von gleichem Versmaaße und den üblichen Reſponſorien. Von **H. Krauſe**, Schullehrer in Culitſch bei Zwickau. Leipzig, Wöller. 1847. (à Hft. 3 Sgr. Partiepreis für 30 Hfte nur 2½ Thlr.)

Wer die von Seiten der Pietät gegen Hiller ehrenwerthe, aus dem Standpunkte der vorgeſchrittenen Choralkunſt jedoch nicht ganz zu rechtfertigende Anhänglichkeit vieler Cantoren an das Hiller'ſche Choralbuch theilt, dem wird das vorliegende bequeme, billige und ſauber gedruckte Werkchen eine willkommene Erſcheinung ſein.

3. Für Männerſtimmen.

18) Hundert geiſtliche Lieder aus dem XVI. und XVII. Jahrhundert, von **J. L. Lehner**. Vergl. oben II. 4.

Die Auswahl hat ſich mit Recht auf die gangbarſten Melodien erſtreckt, die nun hier in den alten Rhythmen und in den Harmonien ſo treu wiedergegeben ſind, als es der Tonraum von 2 Octaven erlaubte. In der Regel iſt jedem Choral der größere Theil des Originaltextes, wenn nicht dieſer ganz, untergelegt.

4. Für Stimmen jeder Art.

19) Choralmelodienbuch für Schulen und Kirchen evangeliſchen Bekenntniſſes. Mit untergelegten Texten und berichtigten Lesarten herausg. von **L. Erk**. 86 Melodien enthaltend. Berlin, Logier. 1847. (2½ Sgr.)

Die Melodien ſind einſtimmig gegeben und mit ſchätzbaren hiſtoriſchen Bemerkungen begleitet. Jeder Melodie wurden einige wohlgewählte Textverſe, zuweilen auch das ganze Lied, beigefügt, immer mit Nachweiſung des Dichters. Das Ganze bildet ein auf kritiſcher Sichtung des Materials beruhendes, bequemes, wohlfeiles und ſchön ausgeſtattetes Schulchoralbuch.

B. Figuralgeſänge.

1. Für Kinderſtimmen.

20) Der Volksſänger. Eine Sammlung ächter deutſcher Volksweiſen mit alten und neuen Texten; der ſangluſtigen Jugend in allen deutſchen Gauen,

Digitized by Google

beſonders den Volksſchulen gewidmet von **F. A. L. Jacob.** 1. Heft. (111 ein- und zweiſtimmige Lieder enthaltend.) 3., durchgängig verb. u. verm. (Stereotyp-) Aufl. 2. Hft. Eſſen, Bädeker. 1847. (5 Sgr.)

Eine bewährte Sammlung, vielleicht die verbreitetſte ihrer Art.

21) Deutſcher Liedergarten. Sammlung von ein-, zwei-, drei- und vierſtimmigen Liedern für Mädchenſchulen. In 3 Heften herausg. von **L. Erk** und **A. Jacob.** 3. Hft., 66 theils drei-, theils vierſtimmige u. für das reifere Jugendalter (von 12 bis 15 Jahren) geeignete Geſänge enthaltend. Eſſen, Bädeker. 1847. (5 Sgr.)

Dieſe Sammlung iſt mit dem ſichern pädagogiſchen und künſtleriſchen Takte gemacht, den die Herausgeber mehrfach in andern Unternehmungen ſolcher Art bewieſen haben.

22) Neueſter Liederkranz. Eine ausgewählte Sammlung der beliebteſten zwei- und dreiſtimmigen Schullieder verſchiedener Componiſten. Herausg. von **H. Diederichſen.** 1. Hft. Enthaltend: 134 zweiſtimmige und 23 dreiſtimmige Lieder. 3. Aufl. Hamburg, Berendſohn. 47.

Eine reichhaltige, dem „Liederkranze" von Erk ſehr ähnliche Sammlung ernſter und heiterer Lieder, unter denen die guten alten Bekannten von Schulz, Frech, Nägeli, Hering, Zelter, Kocher ꝛc. nicht fehlen, während zugleich manches gelungene Neue von der Compoſition des Herausgebers beigefügt iſt. Eigentliche Volksweiſen finden ſich wenig. Ein Mißgriff iſt es, daß der Herausgeber aus der Schulz'ſchen Melodie zu: „Groß iſt der Herr", welche im $\frac{4}{4}$-Takte ſteht, jedoch einen Takt im $\frac{3}{2}$-Takte enthält, dieſen letzteren herausſchaffen zu müſſen geglaubt hat durch Einfügung von Pauſen und Umſtellung der Taktſtriche. Die Melodie hat durch dieſes Experiment all' ihre Kraft und Eigenthümlichkeit verloren.

Das 2., 1843 erſchienene Heft dieſes „Liederkranzes" liegt in erſter Auflage vor. Es ſchreitet ebenfalls von zweiſtimmigen Liedern zu dreiſtimmigen fort (auch einige vierſtimmige für gemiſchten Chor ſind beigegeben) und ſteht, obſchon im Ganzen für etwas geübtere Schüler berechnet, doch mehr neben dem erſten, denn daß es als Fortſetzung deſſelben zu betrachten wäre.

23) Der Singſchüler in der Elementarſchule. Oder: Sammlung zwei- und mehrſtimmiger Lieder ernſten und heitern Inhalts, als Stoff für den Geſangunterricht. Herausg. von **G. Melcher**, Lehrer zu Meigen bei Solingen. Schwelm, Laurenz. (1¼ Sgr. Auf 100 Exemplare 8 Freiexemplare.)

36 meiſt bekannte Lieder und Canons. Eine methodiſche Anordnung, welche man dem Titel nach vermuthen könnte, findet nicht ſtatt. Einige Texte ſind wunderlich, z. B. das „Gebet nach der Schule":

Nimm, Vater, für die Stunden,
Die uns in weiſer Luſt
So ſelig hingeſchwunden,
Den Dank aus unſrer Bruſt.

Digitized by Google

Was heißt das: die Unterrichtsſtuuden ſchwanden uns ſelig hin in weiſer Luſt? — Und iſt das Poeſie? —

24) 120 ein- und mehrſtimmige Lieder für Schulen, geſammelt und herausg. von **F. G. Bogenhardt**. 3. Aufl. Hildburghauſen, Keſſelring. 1847.

Es iſt erfreulich, daß dieſe Sammlung fortwährend die verdiente Anerkennung findet. Sie iſt beiläufig auf ſchönes Papier ſehr deutlich und geſchmackvoll gedruckt; eine Wohlthat für die Augen der Schüler.

25) Liederwäldchen. Sammlung ächter deutſcher Volksweiſen mit alten und neuen Texten für die Kleinkinder- und (niedern Klaſſen der) Volksſchulen. Herausg. von **F. A. L. Jacob**. 1. Hft., 42 ein- und zweiſtimmige Lieder enthaltend. 2. Stereotyp-Ausg. 2. Hft., 43 ein- und zweiſtimmige Lieder und 4 Spiele mit Geſang enthaltend, nebſt einem Anhange von Kindergebeten. Stereotyp-Ausg. Eſſen, Bädeker, 1847. (à Hft. 1½ Sgr., auf 100 Expl. 8 Freiexpl.)

Das „Liederwäldchen“ iſt der „Volksſänger“ (S. Nr. 19) im Kleinen, jedoch kein Auszug aus demſelben. Ueberall hin für Kinder von 5 bis 10 Jahren zu empfehlen. Auch größere Kinder werden ſich daran erfreuen.

26) Sammlung von 2-, 3- und 4ſtimmigen Liedern für chriſtliche Schulen, in 3 Heften herausg. von **A. Nitſchke**. 1. Hft., 70 2ſtimm. Lieder. Baſel, Felix Schneider. 1847.

Enthält vorwaltend religiöſe Lieder, ohne jedoch ſinnige Naturanſchauung, Wanderluſt u. ſ. w. ganz auszuſchließen.

27) 15 dreiſtimmige Lieder für die Knaben einer Secundarſchule und anderer ähnlicher Lehranſtalten, bearb. von **Fr. Krauß**, Secundarlehrer in Aarberg. 1. Hft. Bern, Chur u. Leipzig, Dalp.

Dieſe Lieder ſind zunächſt für die Secundarſchule in Aarberg bearbeitet und „auf den Stimmumfang von 12- bis 16jährigen Knaben, nämlich von c bis $\overline{\overline{e}}$, berechnet.“ Die Auswahl iſt ſorgfältig und erſtreckt ſich vorzugsweiſe auf Volksmäßiges und dem Texte nach ſpeciell für größere Knaben Geeignetes, wobei zugleich auf Herbeiziehung ſolcher Geſänge, die auch durch ihren Umfang dem reiferen Knabenalter entſprechen, Rückſicht genommen wurde. Während der vorwaltenden Beziehungen auf die Schweiz iſt das intereſſante Werkchen in den übrigen Ländern deutſcher Zunge leider nur dem kleineren Theile nach zu gebrauchen.

28) Dreiſtimmige Lieder für die reifere Jugend, namentlich in Sonntags-, Fortbildungs- und Real-Schulen, componirt von **A. Reiſer**. Stuttgart, Hallberger.

Zu einer Reihe ſehr ſorgfältig gewählter Texte (von v. Chamiſſo, Arndt, M. v. Schenkendorf, Krummacher, S. Dach,

Digitized by Google

Tiedge u. A.) hat der Herausgeber friſche, anmuthige, im Volkstone klingende Compoſitionen für Sopran, Alt und Baß gemacht, unter denen nur Nr. 20 wegen der vielen Schlüſſe auf der Tonica als verfehlt zu betrachten iſt. Neben anderen guten Liedern von verſchiedenen Meiſtern werden die vorliegenden ſich überall behaupten; ſie ausſchließlich zu gebrauchen, würde freilich eine große Verkehrtheit ſein.

29) Volksliederkranz für Schule und Haus. Eine Sammlung der beſten und beliebteſten deutſchen Volkslieder und Volksweiſen. Von **G. A. Winter**, Oberl. an der Bürgerſchule zu Kirchberg. A. Volkslieder. 4. Aufl. 1847. (1½ Sgr.) B. Volksweiſen. 1844. (3⅔ Sgr.) Leipzig, Wöller.

Da Liebes- und Trinklieder in dieſer Sammlung nicht vorkommen, auch ſonſt durch dieſelbe den Kindern kein Anſtoß gegeben wird, ſo ſteht ihrem Gebrauche in Volksſchulen nichts entgegen. Unpaſſend erſcheint mir nur die Aufnahme des alten Canons; „Ich armes welſches Teufel, ich kann nit mehr marſchier" u. ſ. w. Die Melodien ſind zweiſtimmig geſetzt. Daß die Noten vom Texte getrennt ſind, hat ſein Schlimmes, trug aber weſentlich dazu bei, daß in nicht gar langer Zeit 18,000 Text-Exemplare verkauft wurden.

30) Singvögelein. Sammlung 1-, 2-, 3- und 4ſtimmiger Lieder für Schule, Haus u. Leben. Herausg. von **L. Erk** u. **W. Greef**. 3. Hft. (40 Lieder mit 34 Singweiſen enthaltend.) 3. Stereot.-Aufl. Eſſen, Bädeker. 1847. (1¼ Sgr. Auf 100 Exempl. 8 Freiexempl.)

Sämmtliche 3 Hefte dieſer wahrhaften Schul-Liederſammlung (Heft I. in 13., Heft II. in 7. Auflage!) enthalten nun zuſammen circa 130 Lieder für jedes Bedürfniß und liefern eine Auswahl des Beſten, was aus der Feder alter und neuer Componiſten ſowie aus dem Volksmunde hervorgegangen iſt. Die große Wohlfeilheit derſelben iſt eine ſchöne Zugabe zu dem gediegenen Inhalte.

31) Zwei- und dreiſtimmige Geſänge für höhere Bürgerſchulen, Gymnaſien u. Seminare. Unter Mitwirkung mehrerer Geſanglehrer herausg. von **C. Schauer**, Cantor. Berlin, Trautwein (Guttentag).

Wir erhalten hier nicht ſowohl eigentliche Lieder, als vielmehr kleine Chöre, die meiſt aus mehreren Abtheilungen beſtehen, eine Abwechſelung von Tutti- und Soloſätzen darbieten und ſtellenweiſe auch etwas von thematiſcher Arbeit blicken laſſen. Alle Nummern ſind religiöſen Inhalts, die Texte meiſt aus den Pſalmen genommen. Der Satz iſt auf 2 oder 3 Knabenſtimmen berechnet, die jedoch auch durch Männerſtimmen erſetzt werden können. Die Zahl der Nummern beträgt 12, von denen die meiſten von Hrn. Schauer ſelbſt geſetzt ſind und zwar — wie ſoll ich ſagen? — in ernſter würdiger Weiſe zwar, doch nicht ohne dilettantiſche Unebenheiten (namentlich im zweiſtimmigen Satze), die in der mit aufgenommenen Arbeit von

Digitized by Google

Fr. Sommer ſogleich verſchwinden, auch in den Beiträgen von Rintel und Kommruſch weniger bemerklich werden. Damit ſoll jedoch die Brauchbarkeit des Werkchens nicht in Abrede geſtellt ſein. Beſonders möchte ſich daſſelbe für Präparanden-Anſtalten eignen, wo es oft an Singſtoff mangelt, der zwiſchen Liedern für Kinder und Compoſitionen für reifere und geübtere Sänger die Mitte hält.

32) 50 zweiſtimmige Volks-Schul-Lieder, geſammelt u. herausgeg. von **W. Keune**, Cantor zu Eibsdorf. Magdeburg, Heinrichshofen. (6 Sgr., im Partiepr. 5 Sgr.)

Eine nicht übel gelungene Nachahmung des Jacob'ſchen Volksſängers. Neues enthält ſie nicht, wohl aber einen guten Theil des bewährten Alten. Der zweiſtimmige „Gänſedieb“ unter Nr. 49 iſt faſt zu unbedeutend für eine ſolche Sammlung. „Heil dir im Siegerkranz“ ſteht in G, alſo jeden Falls zu tief. Ohne hinreichenden Grund iſt auch Nägeli's „Lobt froh den Herrn“ aus D in C geſetzt.

33) Sammlung ein- und zweiſtimmiger Lieder für Schulen. Herausgeg. von **Louis Löwenthal**. Hannover, Bachmann. (7½ Sgr.)

In dieſem Buche hier finden ſich die alten guten Bekannten, die ſich nun ſchon in ſo manchem Liederbuche begegneten, wieder zuſammen, unter andern: „O wie iſt es kalt geworden“, „So viel Stern' am Himmel ſtehen“, „Winter ade“, „Schlaf, Herzensſöhnchen, mein Liebling biſt du“ u. ſ. w. Ganz gut! Doch fehlt auch einiges weniger Verbreitete nicht, z. B. ein Lied auf General Scharnhorſt von Methfeſſel, Neukomm's: „Trag mich, Schifflein, leiſe, leiſe“ u. A. Mißlungen iſt der untergelegte Text zu der Melodie: „Es ritten drei Reiter zum Thore hinaus“. Fritzchen ſieht den drei Reitern nach und es thut ihm „ſo leid und weh“, daß er noch kein Reiter iſt. Die Reiter reiten, heiſſa! immer zu an einen entlegenen Ort (!!), und Fritzchen ruft ihnen nach: „Lebt wohl ihr lieben Reiter ihr, kommt doch bald wieder her zu mir! Ade, ade! es thut mir ſo leid und weh!“ Fort mit ſolchen Reimereien!

Druck und Papier ſind ſehr ſchön. Der Preis von 7½ Sgr. iſt für 64 Nummern etwas hoch.

34) Die ſingende Jugend. Sammlung von 100 zwei-, drei- und vierſtimmigen Liedern ernſten und heitern Inhalts für Schule und Haus. Herausg. im Vereine mit mehreren Lehrern der Provinz von **C. J. Hampel**, kathol. Lehrer zu Breslau. Der Ertrag iſt der kath. Schullehrer-Wittwen- und Waiſenanſtalt beſtimmt. Gleiwitz, in Comm. bei Landsberger.

Der Hauptgrund des Unternehmens iſt „der Schullehrer-Wittwen- und Waiſen-Anſtalt einen kleinen Zuſchuß zu verſchaffen.“ Das Werkchen iſt von dem Herrn Kapellmeiſter B. Hahn, Univerſitäts-Muſiklehrer Dr. Baumgarten, Muſikdirector Philipp u. A.

Digitized by Google

geprüft, von Seiten höherer katholiſchen Geiſtlichen mit Wärme in Oberſchleſien empfohlen worden. Es enthält 100 Nummern in vier Abtheilungen: 1. Morgen- und Abendlieder, 2. vermiſchte, 3. heitere, 4. patriotiſche Lieder, — der Mehrzahl nach Bekanntes und Bewährtes, wozu jedoch einiges Neue, nicht übel Gerathene von C. J. Hampel und J. W. Krocker gekommen iſt. Confeſſionelle Beziehungen ſind vermieden, ſo daß auch in evangeliſchen Schulen das Heft gebraucht werden kann. Daß einige Lieder, deren alte Melodie längſt in unſerm Bewußtſein mit dem Texte innig verſchmolzen ſind, neu componirt wurden, z. B. „Komm lieber Mai und mache ꝛc.“ kann ich nicht billigen.

Sammlung von Schulgeſängen ꝛc. von **Fölſing.** 1. Sammlung. S. oben III. 14.

35) Der Geſangfreund, eine Liederſammlung für das Schul- und Volksleben. Von **J. Fölſing.** 2. Sammlung, 52 ein- u. zweiſtimmige, 35 drei- u. vierſtimmige Lieder enthaltend. Darmſtadt, Pabſt. 1847.

Ein ſehr gutes Büchlein, nach dem Vorbilde und mit Benutzung der Erk'ſchen Liederwerke zuſammengeſtellt.

36) Knospen. Eine Sammlung von 50 ganz leichten Liedern mit Begleitung des Pianoforte. Ausgewählt u. eingerichtet von **M. Bach.** 1. Hft., 50 Lieder, wobei die Melodie in der Begleitung liegt. 2. Hft., 50 ein- u. zweiſtimmige Lieder mit freier Begleitung.

Größtentheils Volksweiſen, gute Texte, ganz leichte Klavierbegleitung, was will man mehr?

37) Spruch-A-B-C, in 25 Canons für 3 Singſtimmen, componirt von **C. Karow.** Bunzlau, bei dem Verf. Leipzig, Kummer. (7½ Sgr.)

Es iſt ein Schatz von Muſik in dieſen Canons, welche viel höher ſtehen als die Canons der meiſten Elementar-Geſangſchulen. Sie werden zu Weißenfels in der Präparanden-Anſtalt und der Seminarſchule, ſowie im Seminar ſelbſt mit eben ſo viel Nutzen als Vergnügen geſungen.

38) Königsworte in Volksliedern. Unſerm Landesvater von Gottes Gnaden ein Hoſianna aus der Lutherspforte. Von **K. Reinthaler,** Rector des Martinsſtiftes zu Erfurt. Verlag des Martinsſtiftes. 1847. (1 Sgr.)

Die erſte Auflage von vielen tauſend Exemplaren iſt vergriffen, Beweis genug, daß nicht Wenige ſich dieſer Lieder eben ſo gefreut haben, wie der Schreiber dieſer Zeilen.

2. Für gemiſchten Chor.

39) Meine Seele iſt ſtille zu Gott. Hymne für 4ſtimmigen Chor mit Pianoforte-Begleitung. Von **A. B. Marx.** Op. 17. Minden, Fiſſmer u. Comp. (Partitur 15 Sgr. Stimmen?)

Digitized by Google

40) In banger Zeit. („Verleih uns Frieden gnädiglich.") Vierſtimmiger Chor mit Pianoforte-Begleitung von **A. B. Marx.** Op. 19. Ebend. (Partitur mit Stimmen. 25 Sgr.)

41) a. Gebet um Kirchenfrieden. Vierſtimmiger Chor mit Pianoforte-Begleitung von **A. B. Marx.** Op. 21. Berlin, Trautwein (Guttentag). (Partitur 17½ Sgr. Jede Stimme 5 Sgr.)

Keine Choranſtalt ſollte verſäumen, ſich in den Beſitz dieſer trefflichen Compoſitionen zu ſetzen, zumal da dieſe einen unmittelbaren Bezug auf die Gegenwart haben. Die Einübung derſelben wird für den einzelnen Sänger eben ſo viel Bildendes und Erhebendes haben, wie das Studium der Partitur dem Auge des dazu befähigten eine Reihe der ſchönſten und edelſten Züge enthüllt. Die Aufführung, wenn ſie nicht mit ganz rohen Kräften bewirkt wird, muß für jede Gemeinde in hohem Grade erbaulich ſein.

41) b. Drei Cantaten zum Oſter-, Pfingſt- und Weihnachtsfeſte für Sopran, Alt, Tenor u. Baß, mit Begleitung von 2 Violinen, Viola, Violoncell, Baß, Clarinetten, Hörnern, Trompeten u. Pauken, oder in Ermangelung dieſer Inſtrumente mit Begleitung der Orgel. Von **J. E. Leonhard.** Op. 8. Görlitz, Koblitz.

Von Hrn. Kapellmeiſter Reiſſiger ſehr warm empfohlen.

42) Chriſtliche Lieder für Sopran, Alt, Tenor und Baß, zur Belebung häuslicher Andacht u. zur Anwendung in Schulen, Gymnaſien u. Geſang-vereinen. Von **C. F. Rungenhagen.** Op. 46. 1. Lieferung. Berlin, Trautwein. (Partitur 10 Sgr. Jede Stimme 7½ Sgr.)

Im Vorworte heißt es: „Die größere Zahl erſcheinender Geſang-Compoſitionen wendet ſich der weltlichen Muſik, oder, wenn ſie geiſtlich ſind, doch den gereiften Sängern zu; ſo hielt der Verf. es für Pflicht, durch dieſe Hefte für die Heranreifenden zu ſorgen, überzeugt: daß das Feld leicht ausführbarer geiſtlicher Geſänge viel zu gering angebaut ſei.... Es wurde als beſonders nothwendig erachtet, ſo natürlich und fließend im Satze als möglich zu ſein, und überall nur bequeme Stimmlagen anzuwenden. Bevor dieſe Lieder dem Drucke übergeben worden, wurden ſie oftmals durch wenige, aber auch durch viele Stimmen ausgeführt; ihre Anwendbarkeit hat ſich bewährt, und können ſie daher mit Zuverſicht von Lehrenden und Lernenden benutzt werden."

Dieſe Lieder athmen die Ruhe und ſtille Genüge eines in Gott verſenkten Gemüthes. Der Künſtler hat die einfachſten Tonmittel in der reinſten, keuſcheſten Weiſe verwandt. Man ſei ihm dankbar für ſolche liebliche Gaben, an denen ſich Alt und Jung erfreuen und erbauen wird.

43) Motette: „Lobe den Herren, o meine Seele", für Sopran, Alt, Tenor und Baß von **C. F. Rungenhagen.** Nr. 9 der edirten Motetten. Berlin, Trautwein. (Partitur 7½ Sgr. jede einzelne Stimme 1¼ Sgr.)

Digitized by Google

Das Ganze im $^3/_2$-Takt, höchſt einfach, Note gegen Note componirt.

44) Lieder im Volkston zur Förderung einfachen Volksgeſanges. Herausgegeben von J. H. Tſchudi. Doppelausgabe für Männerchor u. für gemiſchten Chor. Zürich, Höhr.

25 Nummern, ſehr wohl geeignet für Volks-Geſangvereine (nicht für Schulen), doch großentheils nur für ſchweizeriſche wegen Inhalt und Dialect. Mehrere unter ihnen erfordern einen tüchtigen Solo-Jodler. Die Sammlung liegt in einzelnen, ſauber lithographirten Stimmen vor.

45) Cantate nach Worten der heiligen Schrift für Kinderſtimmen mit Orgelbegleitung von K. Reinthaler. Leipzig, O. Klemm. (1 Thlr.)

Eine eben ſo einfache wie friſche und gediegene, nicht dilettantiſch flache oder forcirte, ſondern von dem Geiſte der klaſſiſchen Alten angehauchte Muſik, ſinnvoll und in wohlerwogenen Maaßen ſich bewegend. Für Kirchweihfeſte und vaterländiſche Gedenktage daher beſtens zu empfehlen.

46) Der 81. Pſalm, aufgeführt im Dom zu Berlin bei Eröffnung der Ständeverſammlung den 11. April 1847, auf allerhöchſten Befehl componirt u. ſeiner Majeſtät dem Könige von Preußen Friedrich Wilhelm IV. in tiefſter Ehrfurcht zugeeignet von D. H. Engel. Berlin, Stern u. Comp. (Klavierauszug 12½ Sgr.)

Mit vierſtimmigen Sätzen bald für die Knaben-, bald für die Männer-, bald für alle Stimmen wechſeln fünf- und ſechsſtimmige ab. Das Ganze iſt vorwaltend homophoniſch componirt, nur im letzten Satze erſcheint ein Fugenthema mit einmaliger Durchführung. Der Styl iſt ernſt und würdig.

47) Der 24. Pſalm und 5 Sprüche für Sopran, Alt, Tenor u. Baß a Capella in Muſik geſetzt von A. Neithardt. Op. 134. Berlin und Breslau, Bote u. Bock. (Part. u. Stimmen 1½ Thlr. Die Stimmen allein 25 Sgr.)

Klare, wirkungsreiche Compoſitionen von nicht erheblicher Schwierigkeit. Der Componiſt iſt Director des berühmten Berliner Domchors.

48) Deutſche Meſſe für eine Singſtimme mit Orgelbegleitung. Namentlich zum Gebrauche für Schulkinder componirt von C. B. Witzka. Augsburg, Böhm. (54 Kreuzer.)

49) Drei Geſänge während der heil. Communion für Sopran, Alt, Tenor u. Baß, mit willkürlicher Orgelbegleitung. In Muſik geſetzt von A. Schmid, Chorregent an der Stadtpfarrkirche St. Georg in Augsburg. Ebend. (1 fl. 21 Kreuzer.)

50) Feier des Opfertodes Jeſu, oder deutſche Geſänge bei der heiligen Meſſe für Sopran, Alt, Tenor u. Baß, mit willkürlicher Orgelbegleitung. Componirt von M. Frei. Ebend. (1 fl. 21 Kreuzer.)

Digitized by Google

Sämmtliche drei Nummern enthalten einfache, der Gattung des eingänglich Melodiſchen angehörige Lieder, mehr ſüdlich heiter als nordiſch ernſt, wie man ſie in katholiſchen Kirchen zu hören gewohnt iſt.

51) Meſſe für 4 Solo-Singſtimmen und Chor. Von **J. J. H. Verhulſt.** Op. 20. Mainz, Schott's Söhne. (Klavierauszug 7 fl. 12 Kreuzer.)

Ein großes, edles Werk, des eifrigen Studiums würdig. S. Euterpe 1848. Nr. 2.

52) Leicht ausführbare Kirchenmuſik für gemiſchten Chor mit Begleitung von Streichinſtrumenten, Clarinetten, Hörnern, Trompeten, Pauken u. Baßpoſaunen. Von **W. Tſchirch.** Schweidnitz, Weigmann. (15 Sgr.)

Ein einfacher Chor mit beigefügtem Choral. Für Landkirchen, wo nun einmal dieſe Gattung der Kirchenmuſik üblich und nicht ohne Weiteres zu beſeitigen iſt, recht wohl geeignet.

3. Für Kinderſtimmen und für gemiſchten Chor.

53) 52 1-, 2- und 4ſtimmige Turnlieder u. Canons, herausg. von **H. Wolff**, Gymnaſiallehrer. Gleiwitz, Landsberger.

Enthält viel Schönes und Zweckdienliches, dabei aber auch Fragliches. Zu Letzterem gehört Nr. 10., das relativ ganz gute und längſt beliebte Lied: „Hoffnung, Hoffnung! mild wie Frühligsſchimmer." Zur Turnjacke paßt nicht recht ein lyriſcher Erguß dieſer Art: „Ueber dieſes Wandelſternes Grenzen, wo die Sorgen, wo die Träume fliehn, wird auch uns ein ew'ger Sommer glänzen" u. ſ. w. — — Unter den Canons taucht ein altes Geſpenſt wieder auf, welches man endlich gebannt zu haben glaubte, nachdem es Jahre lang geſpukt hatte:

	1	2	1	2	1	2	1	2	
2/4	Wir	fan-	gen	an	ihr	fol-	get	dann	u. ſ. w.

Fahre von hinnen.

4. Für Männerſtimmen.

54) Religiöſe Geſänge für 4 Männerſtimmen von **H. Enckhauſen.** Op. 69. 3. Hft. Hannover, Nagel. (Partitur u. Stimmen 14 Sgr.)

Dieſes Heft enthält eine Cantate mit bibliſchem Texte (Ich will den Namen des Herren preiſen. Gebt unſerm Gott allein die Ehre", u. ſ. w.). Dieſelbe iſt in einem ſoliden Style gearbeitet und ſchließt ſich den für Männerſtimmen vorhandenen Kirchenſachen würdig an, weshalb ſie Schullehrer-Vereinen empfohlen ſein mag.

55) Zwei Motetten für 4 Männerſtimmen, in Muſik geſetzt von **Franz Commer.** Nr. 1. „Wie der Hirſch ſchreit", Nr. 2. „Mein Gott, warum haſt du." Op. 38. Berlin, Trautwein (Guttentag).

Digitized by Google

Nur Nr. 1. liegt vor, eine Compoſition des 42. Pſalms. Von dem Herausgeber einer Reihe alter Tonwerke läßt ſich erwarten, daß er ſelbſt componirend eine ſüßliche, einem verweichlichten Geſchmacke zuſagende Muſik nicht erzeugen werde. Dieſe Vorausſetzung wird durch gegenwärtige Motette beſtätigt. Selbige iſt voll kirchlichen Ernſtes, enthält aber viele Schönheiten. Möge ſie mit Antheil ſtudirt werden.

56) Zwei Motetten: 1. „Herr, ich bin zu geringe", 2. „Lobe den Herrn, meine Seele", für den 4ſtimmigen Männerchor componirt von E. F. **Gäbler**, Muſikdirector am Pädagogium u. Waiſenhauſe zu Züllichau. Berlin, Trautwein. (15 Sgr.)

Beide Stücke ſind durchaus leicht und empfehlen ſich dadurch kleineren Singvereinen. Der Styl hat nicht die Commer'ſche Strenge, iſt aber würdig und läßt ſogleich den Componiſten des mit Recht geſchätzten 34. Pſalms erkennen.

57) Hymne: „Freuet euch des Herrn", für zwei Männerchöre mit vier Soloſtimmen, in Muſik geſetzt von **C. Bräuer**. Op. 21. Chemnitz, Häcker. (Partitur u. Stimmen $2\frac{1}{3}$ Thlr.)

Weniger bemerkenswerth durch hervorſtechende Originalität der Erfindung, als durch die Munterkeit und Sicherheit, womit der Componiſt in den mehr herkömmlichen Formen ſich bewegt. Der Styl erinnert zumeiſt an Reiſſiger. Bei ſtarker Beſetzung wird die Hymne von guter Wirkung ſein und auch das größere Publikum anziehen. Die Herausgabe derſelben gereicht der Verlagshandlung ſehr zur Ehre, da auf Koſtenerſatz kaum zu hoffen war.

58) Der 100. Pſalm für größern Männerchor. Von Dr. **Elſter**. Baden, Zehnder. 1847.

Liegt leider nur in Stimmen vor, ſcheint aber eine lebendige Compoſition zu ſein. Der erſte Tenor geht im Allgemeinen ſehr hoch!

59) Volkslieder, alte und neue, für Männerſtimmen geſetzt und herausg. von **L. Erk**. 2 Hefte. (Partitur à 18 Sgr. Jede Stimme 5 Sgr.)

Das Beſte, was in dieſer Art jetzt da iſt. Jedes Heft enthält 70 Lieder.

60) Motette: „Den Blick empor", für 4 Männerſtimmen mit Begleitung der Orgel oder des Klaviers, auch mit beliebiger Verſtärkung von Blasinſtrumenten, componirt von **E. Köhler**. Op. 74. Berlin u. Breslau, Bote u. Bock. (Partitur u. Stimmen 1 Thlr. 5 Sgr. Die Stimmen allein 10 Sgr.; jede einzeln $2\frac{1}{2}$ Sgr.)

Eine brave Compoſition des nun ſchon heimgegangenen achtbaren Meiſters. Iſt bereits ein Lieblingsſtück der Schullehrer-Vereine geworden.

61) Lieder im Volkston zur Förderung des einfachen Volksgeſanges. Herausg. von **J. H. Tſchudi**. Doppelausgabe für Männerchor u. für gemiſchten Chor.

Vergl. oben I. B. Nr. 43.

Digitized by Google

62) Männerlieder, alte u. neue, für Freunde des mehrſtimmigen Männergeſanges. Herausgegeben von **W. Greef.** 4 Hefte à 3 Sgr., zuſammen 94 Lieder enthaltend. Eſſen, Bädeker.

Eine bereits ſehr verbreitete Sammlung, die ſich mit anzuerkennendem Takte von dem Volkswidrigen fern hält und weder hohler Sentimentalität noch überreiztem Trinkermuthe Conceſſionen macht, auch jene ſchon oben erwähnten Curioſitäten ausſchließt, die das Gelächter der Zuhörer als höchſten Preis ihrer Exiſtenz zu erjagen ſuchen.

Digitized by Google

IX.

Zeichnen.

Bearbeitet

von

Auguſt Lüben.

I. Methodik.

1. Die Gebrüder Ferdinand und Alexander Dupuis in Paris befolgen ſeit einer Reihe von Jahren eine Methode im Zeichenunterricht, welche ausgezeichnete Reſultate liefert und deshalb vielfach von den dortigen Unterrichtsbehörden empfohlen worden iſt. Auch in Deutſchland iſt wiederholentlich auf dieſe Methode aufmerkſam gemacht worden, in neuerer Zeit hauptſächlich durch den würtemberger Oberſteuerrath Moritz Mohl, in ſeinem Werke: „Ergebniſſe einer gewerbswiſſenſchaftlichen Reiſe in Frankreich.“ In Stuttgart wird bereits in drei verſchiedenen Schulanſtalten mit ſichtlichem Erfolg nach dieſer Methode Unterricht ertheilt, und auch in Darmſtadt iſt, wie ich aus einer kleinen Schrift von Herbold über dieſen Gegenſtand erſehen, bereits ein Verſuch darnach gemacht worden.

Dies ſind Aufforderungen genug, uns je eher je lieber mit dieſer Methode bekannt zu machen.

Da mir das Werk von Mohl nicht zur Hand iſt, ſo referire ich nach der Schrift von Herbold: „Die Methode des Zeichenunterrichts der Brüder Ferdinand und Alexander Dupuis. Nach Quellen und dem Berichte Moritz Mohl's zuſammengeſtellt und bearbeitet. Mit zwei Lithographien“ (Darmſtadt, bei Leske. 1848. Preis 15 Ngr.), und einer Abhandlung von A. Grube, enthalten im achten Hefte (von 1848) der „Pädagogiſchen Monatsſchrift von Löw und Körner“. Beide haben aus denſelben Quellen geſchöpft.

Der aufgeſtellte Lehrgang beſteht aus zwei Hauptkurſen, einem elementaren und einem weiter führenden; erſterer rührt von dem ältern

Digitized by Google

der beiden Brüder, Ferd. D., letzterer von Alex. D. her. Der erſte Kurſus hat das geometriſche und perſpektiviſche Linearzeichnen zum Zweck, der zweite das Zeichnen nach Gypsmodellen und nach der Natur. Das Kopiren von Vorlegeblättern iſt ausgeſchloſſen.

Der beſſern Ueberſicht halber ſoll jeder Kurſus hier allein beſprochen werden.

Erſter Kurſus. Der Apparat hierzu beſteht aus einer Sammlung von geometriſchen und ſtereometriſchen Modellen aus Eiſendraht, Holz, Sturzblech u. ſ. w., die des Unterrichts halber in großem Maaßſtabe angefertigt und weiß angeſtrichen ſind. Die Sammlung zerfällt in 5 Abtheilungen:

a. Modelle der einfachſten geometriſchen Figuren, als: der geraden, krummen, gebrochenen, parallelen Linien, der verſchiedenen Winkel.

b. Modelle geradliniger geometriſcher Figuren, als: des gleichſeitigen Dreiecks, des gleichſchenkligen, des ungleichſeitigen Dreiecks, der verſchiedenen Vierecke, der regelmäßigen und unregelmäßigen Vielecke.

c. Modelle zuſammengeſetzter Figuren, aus a und b combinirt, die ſich nach Belieben zuſammenſetzen und auseinander legen laſſen.

d. Modelle der geometriſchen feſten Körper (ſtereometriſcher Figuren), als: des Parallelepipedons, des Prismas, des Cylinders, der Pyramide u. ſ. w.

e. Modelle von Möbeln, Gewölben, Pfeilern, Säulen, Ornamenten u. ſ. w., welche ſich zum Abzeichnen in geometriſcher ſowohl als in perſpectiviſcher Anſicht gleich gut eignen.

Zum Aufſtellen und Vorzeigen dieſer Modelle dient ein Ständer, auf welchem eine Zange emporſteht, die auf einer nach allen Seiten drehbaren Kugel ruht und ſich höher und niedriger ſtellen läßt. In dieſe Zange werden die Modelle eingeſchraubt und vom Lehrer gerichtet.

Zur ſinnlichen Darſtellung der optiſchen Linien bedient Dupuis ſich gefärbter Bindfäden, welche er, je nach Bedürfniß, entweder an Modellen oder anderwärts befeſtigt, und mittels deren er die Lichtſtrahlen, den Horizont u. ſ. w. verſinnlicht.

Zur Verſinnlichung endlich der von der Wiſſenſchaft durchſichtig gedachten Tafel, auf welcher die von dem Gegenſtand nach dem Auge gehenden Lichtſtrahlen das perſpectiviſche Bild erſcheinen laſſen, dient Herrn Dupuis ein mit einem durchſichtigen Gewebe überſpannter Rahmen.

Die Lehrmethode beſchreibt Mohl folgendermaaßen:

„Hr. F. D. beginnt damit, ſeinen Schülern die einfachſten Modelle, alſo die gerade Linie in wagerechter Lage, einen Kreis, ein gleichſeitiges rechtwinkliges Viereck, in geometriſcher Anſicht auf den Ständer aufgeſtellt, ſo vorzuzeigen, daß ſie die gerade Linie in ihrer ganzen Länge, den Kreis als vollkommen zirkelrund, das Viereck

Digitized by Google

mit gleichen Seiten und rechten Winkeln vor ſich ſehen. Er läßt ſie dieſe Figuren mit weißer Kreide auf große, mit ſchwarz lakirter Leinwand überſpannte Rahmen, deren jeder Schüler einen auf dem Schoße hat, von freier Hand in geometriſcher Anſicht zeichnen, um ihnen dadurch ihr Bild nach geometriſcher Projection einzuprägen. Hierauf dreht Herr D. die Modelle auf dem Ständer allmählig herum und zeigt den Schülern, wie ſich ihr Bild dadurch verändert, daß ſie eine ſchiefe Stellung erhalten. Er zeigt ihnen alſo z. B., daß eine gerade Linie, obgleich in ihrer wagerechten Richtung bleibend, doch, perſpectiviſch geſehen, dem Auge nicht mehr horizontal erſcheint, daß ſie ſich mehr und mehr verkürzt und am Ende beinahe zu einem Punkte verſchwindet, wenn ſie mehr und mehr in die Richtung der Augenachſe gebracht wird. Eben ſo zeigt er, daß ein Kreis durch ähnliche Drehung zu einer Ellipſe, ein gleichſeitiges, ſpitz- und ſtumpfwinkliges Viereck zu einem ungleichſeitigen, ſpitz- und ſtumpfwinkligen ſich geſtaltet u. ſ. w. Er läßt die Schüler die Modelle in dieſer veränderten perſpectiviſchen Anſicht zeichnen, um ihnen die Veränderungen einzuprägen, welche ihr Anblick durch den Uebergang von der geometriſchen in die perſpectiviſche Stellung gewonnen hat, und wenn er mit dieſer argumentatio ad hominem vorangeſchritten iſt, ſo geht er alsdann zu der Erläuterung dieſer Thatſachen, d. h. zu den Lehren der Optik, über. Er erläutert den Schülern den Horizont, die Lichtſtrahlen, welche von dem Gegenſtande in's Auge fallen, die optiſchen und mathematiſchen Linien, Winkel u. ſ. w., mittels der oben gedachten Bindfäden und des Gazerahmens, und macht ihnen dadurch, ſo zu ſagen handgreiflich, die Naturgeſetze klar, welche die Verſchiedenheiten der geometriſchen und perſpectiſchen Anſichten hervorbringen und die Unterſchiede in den Regeln des darauf gegründeten Zeichnens begründen. Bei jeder Demonſtration, ſo weit ſie ſich dazu eignet, läßt Herr F. D. ſeine Schüler das Vorgezeigte von freier Hand mit Kreide auf ihrer obengedachten ſchwarzen Leinwandtafel auf dem Schoß zeichnen, ſieht die Fehler nach, welche ſie dabei etwa machen, benutzt dieſe zu neuen Erläuterungen, lobt die Verſtändigen und zeigt in ſeinem ganzen Vortrage eine ſolche Klarheit, ſolchen praktiſchen Sinn und ein ſolch freundliches Wohlwollen gegen ſeine Schüler, daß die jungen Leute — ſämmtlich Lehrjungen und Arbeiter, welche oft kaum leſen und ſchreiben können — ſeinem Unterrichte mit der geſpannteſten Aufmerkſamkeit folgen und in demſelben die ſtaunenswertheſten Fortſchritte machen."

Das Vorſtehende wird ausreichen, um über den erſten Kurſus ein Urtheil fällen zu können.

Herrn D.'s Unterrichtsverfahren, überall von der Anſchauung auszugehen und daraus allmälig die nöthigen Regeln abſtrahiren zu laſſen, muß durchaus gebilligt und empfohlen werden; aber daſſelbe iſt nicht neu, ſeine Methode nicht eigenthümlich, da jeder wirklich pädagogiſch gebildete Lehrer bei ſeinem ganzen Unterricht, alſo nicht

Digitized by Google

blos beim Zeichnen, ſo verfährt. Anders verhält es ſich mit dem Apparate; dieſer iſt, wenigſtens in ſeiner Geſammtheit, Herrn D.'s Erfindung. Indeß muß ich doch auch hier daran erinnern, daß bereits Ramſauer in ſeiner „Zeichnungslehre“ von 1820 Stäbe, Winkel, große Würfel u. ſ. w. zur Veranſchaulichung der perſpectiviſchen Regeln gebraucht, wenn auch gerade nicht von Draht, was ich jedoch für höchſt zweckmäßig erachte, da Draht eine Linie annähernder darſtellt, als der dünnſte Holzſtab. So weit die Modelle aus den gemachten Angaben zu beurtheilen ſind, bilden ſie ſicher zuſammen einen höchſt inſtructiven Apparat, den ich ſchon aus dem Grunde dem P. Schmid'ſchen vorziehen möchte, weil er mannichfaltiger und umfaſſender iſt, als dieſer.

Sehr wenig gefällt mir dagegen das Zeichenmaterial des Schülers, da es Sauberkeit in der Darſtellung — unbeſtritten eine Hauptſache beim Zeichnen — beinahe gar nicht zuläßt. Ich denke, wir bedienen uns auch ferner für die erſten Uebungen weicher Schiefertafeln und benutzen dann gutes Papier und Bleiſtift.

Eben ſo bin ich der Meinung, daß es ſehr zweckmäßig iſt, dem perſpectiviſchen Kurſus Uebungen im freien Handzeichnen vorangehen zu laſſen. Verlangt man vom Kinde die ſaubere Darſtellung einer Linie, eines Quadrates, einer Ellipſe u. ſ. w., ſo muß man ihm eine entſprechende Vorlage dazu geben, ſonſt müht man ſich vergeblich mit ihm ab, wie ich oft genug erfahren. Statt die Aufmerkſamkeit auf die perſpectiviſchen Erſcheinungen zu richten, hat der Schüler vollauf zu thun, die Schwierigkeiten zu überwinden, welche das Ziehen von Linien ihm macht. Oder ſoll man bei den erſten Uebungen auf Sauberkeit und Genauigkeit verzichten, ſich mit dicken Kreide- und Kohlenſtrichen begnügen?

Ohne entſchiedenen Nachtheil für das ſpätere Zeichnen kann das wohl nicht geſchehen. Es ſcheint mir, als hätte Herr D. das Zeichenmaterial nur mit Rückſicht auf die Armuth ſeiner Schüler gewählt, nicht aber, weil es zweckentſprechender, als jedes andere ſei. Ich denke, man wird es mit geeigneterem vertauſchen können, ohne von der ſonſtigen Trefflichkeit der Methode etwas einzubüßen. Indeß will ich nicht eher Werth auf mein Urtheil hierüber legen, als bis ich Gelegenheit gehabt haben werde, mich durch eigene Anſchauung von der Brauchbarkeit des Materials zu überzeugen.

Zweiter Kurſus. Herr A. Dupuis unterſcheidet fünf Stufen: 1) Das Zeichnen menſchlicher Köpfe; zuerſt nach Gypsmodellen, dann nach lebenden Muſtern. 2) Das Zeichnen ganzer menſchlicher Figuren nach Gypsmodellen. 3) Das Zeichnen von Zierrathen nach Gypsmodellen. 4) Das Blumenzeichnen, zuerſt nach künſtlichen, dann nach natürlichen Blumen. 5) Das Landſchaftszeichnen.

Die beiden letzten Stufen werden als beſondere Unterrichtszweige betrachtet, die ſich gewiſſermaßen als Fachſtudien von dem allgemeinen Stufengange abſondern; das Blumenzeichnen vorzüglich für weib-

Digitized by Google

liche Schülerinnen, deren in Paris tauſende jährlich für die **Gewerbe** des Blumenmachens, des Putzmachens, Stickens ꝛc. das **Zeichnen** lernen.

Beim Aufſtellen der Modelle für dieſe Stufen geht Hr. D. von dem Grundſatze aus, daß man nicht mit Einzelheiten (z. B. Naſen, Ohren, Augen ꝛc.), ſondern mit dem Allgemeinen (**ſollte** wohl richtiger heißen: mit einem Ganzen) anfangen müſſe. Er läßt zuerſt die Form des Kopfes und Bruſtbildes in ihren allgemeinſten Umriſſen und dann erſt allmählig dieſelbe mehr mit ihren Einzelnheiten zeichnen. Hiernach beſtehen die 16 Gypsmodelle für die erſte Stufe aus 4 Abtheilungen, jede zu 4 Büſten. Jeder Abtheilung gehört ein Kopf an, der aufrecht auf dem Körper ſteht; ein zweiter Kopf, der nach vorn gebeugt iſt; ein dritter, der ſich nach hinten zurückbeugt; ein vierter endlich, der zur Seite geneigt iſt, um die Schüler im Zeichnen von Köpfen in allen möglichen Stellungen zu üben.

In der erſten Abtheilung ſind die 4 Kopfmodelle eines Mannes nur in ihren allgemeinſten Umriſſen gebildet, ſo daß an denſelben Haar, Ohren, Augen, Naſe, Mund noch nicht ausgedrückt ſind, geſchweige die Muskeln.

Die 4 Büſten der zweiten Abtheilung ſtimmen im Weſentlichen mit denen der erſten überein, nur daß ſie die vier Haupteintheilungen des Kopfes enthalten, nämlich das Hinterhaupt bis zum Anfange des Haarwuchſes, die Stirn bis zur Augenlinie, die Naſe im Vorſprung und den untern Theil des Angeſichts mit Andeutung des Mundes. Dieſe vier Eintheilungen ſind durch vier Flächen ohne irgend eine ausgeführte Einzelheit bezeichnet. Die Hauptformen erſcheinen ſonach nur aus dem Rohen gearbeitet und angedeutet. Der Schüler kann ſelbſt auf ſeine erſten Zeichnungen die in der zweiten Reihe angedeuteten Eintheilungen eintragen, und er ſieht ſich ſo, ohne Erklärung des Lehrers, zum Verſtändniß der Eintheilungen des Kopfes hingeführt.

In der dritten Abtheilung ſind es wieder dieſelben vier Kopfmodelle, jedoch mit ausgebildeteren Augen, Naſen, Mund und Ohren. Alles iſt noch maſſenhaft ohne Ausführung der Details.

In der vierten Abtheilung endlich ſind es vier ganz verſchiedene Kopf-Modelle, nämlich:

a. Ein Männerkopf, welcher das, was die 12 Modelle der drei erſten Abtheilungen vom Roheſten bis zum Halbausgebildeten darſtellen, nun bis zum Ausdrucke der Muskeln und Haarbüſchel ausgearbeitet vorſtellt, doch noch nicht mit den feinern Details.

b. Ein Jünglingskopf, welcher ſchon feiner, und

c. und d. zwei Weiberköpfe, welche alle feineren Details darſtellen, und von welchen der Schüler ſofort zum Zeichnen nach der Antike und nach dem lebenden Modell übergeht.

Die Benutzung dieſer 16 Modelle zum Zeichenunterricht findet

Digitized by Google

in folgender Weiſe ſtatt. Das Modell wird auf einem Fußgeſtell aufgeſtellt. Die Schüler ſitzen auf einer halbkreisförmigen Bank, welche dreimal ſo weit von dem Modell entfernt ſteht, als die Höhe der Büſte beträgt. Jeder Schüler hat daher, da alle im Halbkreiſe um das Modell herumſitzen, eine andere perſpectiviſche Anſicht des letztern. Um nun den einzelnen Schüler in der Auffaſſung des Modells von verſchiedenen Seiten zu üben, bedarf es blos, ihn den Platz auf derſelben Bank wechſeln zu laſſen.

Als Zeichenapparat hat jeder Schüler anfangs einen Rahmen, welcher mit einer ſchwarz gefirnißten Leinwand überſpannt iſt, und eine Reißfeder von angemeſſener Größe mit weicher weißer Kreide. Später gehen die Schüler zum Zeichnen auf Papier über, wobei ſie Umriſſe mit Reißkohle und die Schatten mit dem Wiſcher machen.

Vom Zeichnen der Köpfe geht es zum Zeichnen ganzer menſchlicher Figuren. Die hierzu erforderliche Sammlung beſteht aus 5 Modellen, jedes in verſchiedener Bewegung. Es ſind dies kleine Statuen, von 1 Meter Höhe, leicht zu verſetzen und ſo componirt, daß der Schüler ſie mit Erfolg in jeder Anſicht zeichnen kann. Die 1. Figur ſtellt einen Hirten vor; ſie iſt maſſenhaft gehalten und bietet nur die allgemeinſten Umriſſe dar, ohne irgend ein Detail. Dieſe Büſte entſpricht der erſten Büſte der erſten Abtheilung der Sammlung von Kopfmodellen. Die 2. Figur ſtellt einen Landmann dar, geſtützt auf ſeine Pflugſchar; ſie iſt ſchon etwas mehr ausgearbeitet. Die 3. Figur iſt ein Bogenſchütze, welcher ſo eben einen Pfeil abgeſchoſſen hat; ſie enthält noch mehr Details, als die beiden vorhergehenden. Die 4. Figur iſt ein Soldat, welcher ſich zum Kampfe bereitet; und die 5. endlich ſtellt einen jungen verwundeten Griechen vor. In dieſen beiden Figuren ſind alle feineren Details ausgeprägt, weshalb auch von ihnen der Uebergang zum Studium der Antike und zum Zeichnen menſchlicher Körper nach der Natur gemacht werden kann. Außerdem gehören zu dieſer Stufe noch 18 Modelle, welche äußere Gliedmaßen, wie Arme, Hände, Beine und Füße in mehr als natürlicher Größe darſtellen.

Vom Zeichnen ganzer menſchlicher Körper wird übergegangen zu Zierrathen oder Ornamenten. Zur Rechtfertigung dieſes Ganges ſagt Herr A. D. Folgendes: „Von allen Zweigen des Zeichenunterrichts iſt der von Zierrathen der reichſte, und gerade ſeine Mannigfaltigkeit macht, daß es ſcheint, als könne dieſe Abtheilung den Forderungen der verſchiedenſten Gewerbe genügen und in ſich vereinigen; auch geht die Vorliebe faſt aller Schüler auf dieſes Fach. Alle wollen damit anfangen. Jeder, er ſei nun Formſchneider, Architekt, Zeichner für Tapetenfabriken oder für Kattun= ꝛc. Druckereien, Schriftgießer u. ſ. w., betrachtet das Zierrathenzeichnen von ſeinem Geſichtspunkte aus und ſucht den Vorſtudien für daſſelbe zu entgehen, deren Nothwendigkeit ihm weniger einleuchtet. Aber es muß ihm begreiflich werden, daß man das Zierrathenzeichnen wahrhaft und mit Nutzen

Digitized by Google

nur mit Hülfe einer genauen Kenntniß des Linearzeichnens, der Perſpective und ſelbſt des Zeichnens menſchlicher Köpfe und Figuren lernen kann; denn das Zierrathenzeichnen umfaßt dies Alles. Eine geſchickte Ausführung der Zierrathen erfordert in der That, daß man in der Anordnung von Combinationen, welche in mathematiſchen Verhältniſſen zu einander ſtehen und den Geſetzen der Perſpective unterliegen, alle Spiele von Umriſſen und Formen, ſo mannichfaltig und verſchiedenartig ſie auch ſein mögen, zu vereinigen wiſſe: Blumen und Arabesken, menſchliche und Thierfiguren, tauſend Launen der Einbildungskraft, tauſend Witzſpiele des Geiſtes und eine Auswahl von Allem, was in dem Reiche der Weſen zu denken iſt — Balkenträgerinnen oder Syrenen, Waffenbündel, Verſchlingungen von Vögeln und Blumen u. ſ. w.

Wenn man alſo die Reihe von Unterrichtsfächern verſtümmelt, ſo ergeben ſich die Nachtheile in Menge und bei jedem Schritte. Und doch läßt man aus der Zahl der unermeßlichen Unterrichtszweige das Zeichnen von Köpfen und ganzen menſchlichen Figuren weg, als eigne ſich daſſelbe mehr für die Talente des Müſſigganges und das bloße Amüſement. Allein eine vernünftige Ueberlegung muß dieſem Vorurtheile bei den Gewerbsarbeitern und Zeichenlehrern ein ſtrenges und gerechtes Urtheil ſprechen, um ſo mehr, als einerſeits dadurch der Lehrer die logiſche Ordnung in ſeinem Unterrichte ſicher ſtellt, andererſeits der Gewerbsarbeiter ſicherer und ſchneller zu ſeinem Ziele gelangt, welches darin beſteht, ſich durch die Gründlichkeit ſeiner Vorſtudien zur Ueberwindung von Hinderniſſen zu befähigen, welche ihm ſpäter ernſtlich im Wege ſtehen würden, wenn er ohne feſten Plan und mit unbeſonnener Uebereilung anfangen wollte.

Das Zeichnen, in größerem Umfange aufgefaßt, iſt heutzutage für die Gewerbe, deren jedes ſich im Uebrigen abſondert, der wahre Vereinigungspunkt, das gemeinſame Feld ihres Wetteifers und ihrer Fortſchritte, und man weiß in den untern Kreiſen viel zu wenig, was dieſe tauſenderlei Gewerbe, wären ſie mit einander in Berührung geſetzt, ſich wechſelsweis an Elementen, Hülfsmitteln und Einſichten leiſten könnten. Wie die Menſchen überhaupt unter dem Einfluſſe eines gemeinſamen Anſtoßes ſich geiſtig beleben und bereichern, und umgekehrt in der Vereinzelung geiſtig verarmen, ſo muß jeder gemeinſame Unterricht zum erſten Ergebniß haben, die Kräfte der Einzelnen zu vermehren und ſie auf einen höheren Standpunkt zum allgemeinen Beſten zu erheben.

Es handelt ſich weniger darum, ein ſpecielles Talent für dieſen oder jenen Beruf, als darum, einen Zeichner zu bilden, welcher nach ſeinem Belieben unter den verſchiedenen Gewerben zu wählen, von einem zum andern überzugehen und nach ſeiner Neigung alle ſeine Fähigkeiten in der Richtung, in die ihn ſeine Vorliebe treibt, und je nach dem Einfluß unvorhergeſehener Umſtände zu entwickeln

Digitized by Google

vermöge. Man muß davon ausgehen, daß die Elementarkenntniſſe auf Alles ihre Anwendung finden."

Ueber die Modelle dieſer Stufe heißt es dann weiter: „Wir haben nach dem Grundſatze des Fortſchreitens vom Einfachen zum Zuſammengeſetzten, vom Leichten zum Schweren eine Reihe von Zierrathen (im Modelle) gebildet, welche der Schüler mit Hülfe ſeiner Vorſtudien ſehr ſchnell durchlaufen und ohne Anſtand vervollſtändigen wird, welche er auch leicht nach den Basreliefs unſerer öffentlichen Denkmale wird vermehren können, namentlich wenn er die Kirchen und die Bilder aus den Zeiten des Mittelalters und der Renaiſſance hierzu benutzt."

Folgendes ſind die Namen dieſer Reihe von Zierrathen: Einfache Mäander-Windung, zuſammengeſetzte Mäander-Windung, fünfeckiger und ſiebeneckiger Stern, Achteck, Sechseck, einfache und zuſammengeſetzte Palmette, verſchlungener doppelter Schnörkel, Herzblätterverzierung, Perlen und Pirouetten, Kugel, Spirale oder Linie ohne Ende, Verſchlingungen, ſogenannte Poſten (Verzierungen von verſchiedener Form), Hohlkehle, Palmette mit Stengel, Palmette und Stengel, Kleeblatt, Palmette en écossat, Ei-Verzierungen.

Die Modelle für das Landſchaftszeichnen ſind nach den Grundſätzen, wie die andern, angefertigt. Sie beſtehen aus vier Abtheilungen, jede aus drei Modellen.

Die erſte Abtheilung enthält: einen viereckigen Pavillon, ein Haus mit ausgeführten Details, ein Bauernhaus; die zweite: einen Schloßthurm, ein Fabrikgebäude, einen Kiosk (türkiſches Luſthaus im Garten); die dritte: eine Brücke, eine Dorfkirche (im gothiſchen Styl), einen viereckigen Thurm mit Nebenthürmchen; die vierte: eine Windmühle (in holländiſchem Styl), eine Sennhütte, ein Schloß mit Glockenthurm und zwei Thürmen.

Alle dieſe Modelle haben im Durchſchnitt und je nach ihrer Form 50 bis 70 Centimeter Höhe oder Breite.

Hieran reihet ſich endlich eine Sammlung von künſtlichen Blumen der einfachſten Formen, vorzugsweiſe zum Unterricht für das weibliche Geſchlecht beſtimmt.

Haben die Schüler ihre Bildung als Zeichner erlangt, ſo vollendet ihre Gewerbsbefähigung der Unterricht im Thonmodelliren. Hierauf näher einzugehen, liegt außer unſerm Zwecke.

Ueberblickt man die Reihe von Modellen, welche Herr A. D. aufgeſtellt hat, ſo iſt nicht zu leugnen, daß ſie im Ganzen ſicher ein treffliches Unterrichtsmaterial darbieten, natürlich aber immer noch vervollkommnungsfähig ſind, namentlich die Ornamente, von denen Herbold ſagt, daß ſie am wenigſten gelungen, mitunter ſogar geſchmacklos ſeien. Nicht ganz befreunden kann ich mich mit den erſten Abtheilungen der Kopf-Modelle und Büſten, und zwar aus dem Grunde, weil ſie, den Abbildungen nach zu ſchließen, welche Herbold ſeiner Schrift beigegeben hat, ziemlich unförmliche, geſchmackloſe Klum-

Digitized by Google

pen darſtellen. Da der Zeichenunterricht vorzugsweiſe auf Geſchmacksbildung hinzuarbeiten hat, ſo müſſen dem Schüler auch ſtets nur Gegenſtände dargeboten werden, die dieſem Zwecke entſprechen. Iſt der Schüler noch nicht fähig, einen ausgeführten Kopf zu zeichnen, ſo gebe man ihm etwas Anderes, was in Betreff der Schwierigkeit den Elementar-Kopf-Modellen entſpricht, zugleich aber dem Geſchmack Befriedigung gewährt und ihn bildet, z. B. allerlei hübſche Gefäße und einfache Ornamente, wie ich ſie ſeit Jahren mit Nutzen auf dieſer Stufe gebrauche. Nöthig iſt es gewiß nicht, daß die Fertigkeit, einen ausgeführten Kopf zu zeichnen, an den das äſthetiſche Gefühl beleidigenden Elementar-Köpfen erlangt wird.

Gegen das ausſchließliche Schattiren mit dem Wiſcher ließe ſich vom äſthetiſchen Standpunkte aus auch Manches einwenden. Herr A. D. ſcheint mehr die beſondern Zwecke der Gewerblehrlinge im Auge zu haben, als die Bildung der Zöglinge durch den Zeichenunterricht. Vielleicht iſt hierin auch der Grund zu ſuchen, warum er das Copiren gänzlich von ſeinem Unterrichte ausſchließt. Ich habe in einer Reihe von Jahren die Erfahrung gemacht, daß das Copiren guter Muſterblätter den Schüler ſehr fördert, wenn der Lehrer die Sache richtig anzufangen weiß. Man muß auch hier das Eine thun und das Andere nicht laſſen, wie Novalis ſagt.

Gelingt es mir, im nächſten Jahre oder ſpäter, eine Schule zu beſuchen, in der die Dupuis'ſche Methode angewandt wird, ſo werde ich nicht ermangeln, in einem der nächſten Bände darauf zurück zu kommen.

2. „Das Zeichnen nach der Natur, obgleich mit ein Hauptziel aller Vorbereitungsübungen, eignet ſich nach meinen Erfahrungen durchaus nicht zum unmittelbaren Anfange im Zeichnen. Der Schüler muß erſt mit dem richtigen Geiſte des Auffaſſens und Nachbildens von Gegenſtänden auf einer Ebene (gezeichnete Gegenſtände) gehörig vertraut ſein, ehe man ihn an die weit ſchwierigere Uebungen, nach verkürzten Formen zeichnen zu laſſen, führen kann. Das erfolgreiche Zeichnen nach der Natur, auch der einfachſten Gegenſtände, ſetzt ſchon eine ziemlich umfaſſende Vorbildung voraus, und der richtige Zeitpunkt, wenn man damit zu beginnen hat, iſt von der Eigenthümlichkeit der Schüler abhängig und muß dem richtigen Ermeſſen des Lehrers überlaſſen bleiben." Appel, Meine Anſichten über den Unterricht im Frei-Hand-Zeichnen. Kaſſel, 1847.

Dieſe Anſicht theile ich, habe ſie auch bereits in den früheren Jahrgängen zu begründen geſucht.

3. „Für Schulen eignet ſich nach vielfach damit gemachten Proben und Verſuchen und nach meiner daraus hervorgegangenen Erfahrung das Zeichnen nach Naturgegenſtänden weder zum Elementar-Unterricht, noch überhaupt zum Unterrichtsgegenſtand, weil hierin ſelbſt bei größter Sorgfalt und Sachkenntniß des Lehrers die Erfolge nur ſehr einſeitig bleiben können und überhaupt nur bei einzelnen

Digitized by Google

ſehr fähigen Schülern möglich ſind." — — „Darum iſt es beſſer, man läßt das Naturzeichnen als Schulunterricht ganz weg." Appel, in der angezogenen Schrift.

Dieſer Anſicht muß ich entſchieden entgegentreten. Obwohl ich der Meinung bin, den Unterricht nicht mit dem Naturzeichnen zu beginnen, ſo halte ich daſſelbe doch für den bedeutendſten Theil davon. Beſchränkte Localität iſt gewiß nur in ſeltenen Fällen ein nicht zu überwindendes Hinderniß. In einer Klaſſe von 50 Schülern genügt es, wenn auch nur für 5 auf einmal Raum zum Aufſtellen der P. Schmid'ſchen Körper oder des Apparates von F. Dupuis geſchafft werden kann. Während dieſe 5 nach der Natur zeichnen und den Lehrer etwas mehr als gewöhnlich in Anſpruch nehmen, arbeiten die Uebrigen nach Vorlegeblättern, wobei ſie von einem vorgerückteren Schüler etwas beaufſichtigt werden können, wenn das wirklich nothwendig ſein ſollte. Haben dieſe 5 zwei Monate lang nach der Natur gezeichnet, ſo ſind ſie bei gutem Unterricht (und mit Anwendung des Lineals oder des rechtwinkligen Dreiecks, um möglichſt wenig Zeit auf das Linienziehen verwenden zu müſſen) ſo weit, daß ſie die Hauptſache begriffen haben und ſich ziemlich ſelbſtſtändig ſelber helfen können. Nun kommen 5 andere an die Reihe. U. ſ. w. Auf dieſe Weiſe leiſtet man, wie ich aus langer Erfahrung weiß, auch unter ungünſtigen Umſtänden ganz etwas Erkleckliches im Naturzeichnen.

Das Naturzeichnen iſt zu wichtig für die Bildung und das Gewerbsleben, als daß man ſo ohne Weiteres darauf verzichten dürfte. Ich hoffe, daß die Zeit nicht mehr fern iſt, wo es in keiner Volksſchule fehlt.

4. „Um in dem richtigen Erkennen von Verhältniſſen ohne Unterlaß zu üben, und den Schüler zu nöthigen, es ſich ganz zur Gewohnheit zu machen, darauf ſein Hauptaugenmerk zu richten, darf keine Vorlage in derſelben Größe nachgezeichnet werden. Es muß mit größer und kleiner abgewechſelt werden; dadurch allein wird es möglich, ein immerwährendes ununterbrochenes Vergleichen (die Seele des richtigen Sehens und Zeichnens) der einzelnen Theile einer Zeichnung unter einander zur Hauptaufgabe zu machen." Appel, S. 27.

Das iſt Uebertreibung. Auch hier gilt: Das Eine thun und das Andere nicht laſſen. Das treue Nachbilden einer Vorlage in demſelben Maaßſtabe übt nicht weniger im Vergleichen, als das Vergrößern oder Verkleinern.

5. „Als ganz allgemein wahr habe ich in der Erfahrung gefunden, daß das Auge oder die geiſtige Kraft zum Sehen und Urtheilen viel ſchneller und leichter zu bilden iſt, als man ſich die techniſche Fertigkeit aneignen kann, das richtig Erkannte und Beurtheilte eben ſo ſchnell und richtig darzuſtellen (das praktiſche Zeichnen-Können). Das Auge macht ſtets viel raſchere Fortſchritte, als die Hand, und dieſer Unterſchied iſt um ſo größer, je mehr

Digitized by Google

ſchon der Verſtand des zu unterrichtenden Schülers entwickelt iſt.“ Appel, S. 33.

Hier iſt Herr Appel vollſtändig im Irrthum. Alle Fehler, welche beim Zeichnen gemacht werden, haben ihren Grund faſt einzig im mangelhaften Auffaſſen, alſo im ungeübten Auge. Iſt die Hand ſo weit geübt, daß ſie im Stande iſt, beliebige gerade und gebogene Linien ſauber darzuſtellen, ſo iſt ſie hinreichend vorgebildet. Nicht die Hand giebt dem Bleiſtifte die Richtung für die Linie, ſondern das Auge. Aeltere Schüler machen nicht deshalb ſchnellere Fortſchritte im Zeichnen, weil ihr Verſtand mehr entwickelt, ſondern weil ihr Auge durch allerlei Uebungen, wie ſie das Leben von ſelbſt veranlaßt, in höherem Maaße gebildet iſt, als bei jüngern. Daher iſt es auch ganz paſſend, vor vollendetem 8. oder 9. Lebensjahre den Zeichenunterricht nicht beginnen zu laſſen.

6. „Das Berühren jeder Vorlage, ſie ſei gezeichnet oder ein runder Gegenſtand, ſei durchaus nicht geſtattet; nur das Auge hat damit zu ſchaffen, die Hand nie unmittelbar.“ Appel, S. 37.

Dieſer gute Rath iſt nicht neu, wird aber ſelten in der Ausdehnung beachtet, als er es in der That verdient. Das Auge wird nur durch richtiges Auffaſſen der Verhältniſſe des zu zeichnenden Gegenſtandes gebildet, nie durch Abmeſſen. Schülern, die beim Zeichnen nach Vorlegeblättern viel abgemeſſen haben, wird das Naturzeichnen, ſo weit ein Meſſen dabei unmöglich iſt, in der Regel ſehr ſchwer.

7. „Uebung im Darſtellen bereits gezeichneter, ſo wie im Darſtellen veränderter und ſelbſtgeſchaffener Formen — zur Bildung der Imagination.

„Schon gezeichnete Formen werden ohne Vorlagen zeichnend wiederholt: Gedächtnißzeichnen. — Aus einzelnen gegebenen Theilen wird das Fehlende gefunden und zugefügt: Ergänzen. — Geübte Darſtellungen werden in anderer Größe, Lage und Zuſammenſtellung, ſo wie mit Veränderungen einzelner Theile gezeichnet: Verwandeln und Verzieren. — Bei hinreichender Grundlage werden neue Gebilde geſchaffen: Erfinden.“ Zimmermann, im 5. Hefte der pädagogiſchen Monatsſchrift von Löw und Körner.

Wohl zu beachten!

Digitized by Google

II. Literatur und Vorlegeblätter.

Zimmermann, W., Der Zeichenunterricht an den Töchterſchulen der Franckeſchen Stiftungen. Enthalten im 5. Hefte der „Pädagogiſchen Monatsſchrift" von Löw und Körner, Aſchersleben, bei Laue. 1848. Preis dieſes Heftes 7½ Sgr.

Dies iſt dieſelbe Abhandlung, welche unter Nr. 7. des vorſtehenden Abſchnittes bereits citirt worden. Der Verf. hat ſeinen Gegenſtand in folgenden acht Paragraphen behandelt: §. 1. Allgemeine Aufgabe des Zeichenunterrichts. §. 2. Unterrichtswege, den Zeichenunterricht zu einem formell bildenden zu erheben. §. 3. Wichtigkeit des pädagogiſchen Zeichenunterrichts für allgemeine Menſchenbildung. §. 4. Uebungsarten, dem Zeichenunterrichte jene wichtigen Bildungselemente abzugewinnen. §. 5. Stufengang dieſer Uebungen im Allgemeinen. §. 6. Anwendung dieſer Stufenfolge auf die Klaſſen-Penſa. §. 7. Disciplin. §. 8. Belebungsmittel.

Was der Verf. im Allgemeinen über den Zeichenunterricht ſagt, verdient volle Zuſtimmung; eben ſo iſt der unter §. 6 aufgeſtellte Stufengang recht empfehlenswerth für Mädchen. Das Einzige, was ich nicht ganz billigen kann, iſt, daß der Verf. Köpfe copiren läßt, ehe das Naturzeichnen dageweſen. Das Zeichnen von Köpfen ſteht mir zu hoch, als daß es zu Elementarübungen benutzt werden könnte.

Appel, Fr., Zeichenlehrer am Gymnaſium zu Kaſſel, Meine Anſichten für den Unterricht im Frei-Hand-Zeichnen, als Mittel einer vollſtändigen Ausbildung des Auges und der Hand. Mit 2 lithogr. Tafeln. Kaſſel, 1847. H. Hotop. (Kl. 8. 40 S.). Preis 7½ Sgr.

Eine „Rechtfertigung" vertritt die Stelle der gewöhnlichen Vorrede. Das Uebrige iſt in 10 Abſchnitte gebracht: 1. Unterſchied zwiſchen Künſtler und Lehrer. 2. Der wichtigſte Theil jedes Unterrichts iſt der elementariſche. 3. Alle können mehr oder weniger gut Zeichnen lernen. 4. Zweck des Frei-Hand-Zeichnens. 5. Aehnlichkeit zwiſchen Nachbild und Original. 6. Keine Vorzeichnung darf in gleicher Größe mit dem Original gezeichnet werden. 7. Die Grundformen der Zeichenkunſt. 8. Eine dem Nachzeichnen voranzuſchickende Handbildung betreffend. 9. Vorbereitung zum Zeichnen. 10. Meine Unterrichtsmittel.

Das Belangreichſte aus dieſem Schriftchen iſt bereits im erſten Abſchnitte (unter 2—6) beſprochen worden.

Obwohl die Unterrichtsmittel des Verf. erſt 1848 erſchienen ſind, ſo reihe ich ſie doch gleich hier an. Es ſind bis jetzt 7 Hefte, von denen die beiden erſten „Vorübungen für die Hand", die folgenden „Vorlegeblätter zum Nachbilden" enthalten. Für die Vorübungen giebt der Verf. zu viel Hülfslinien und Punkte und ſchwächt dadurch offenbar die bildende Kraft derſelben um ein Bedeutendes. Ein eben

Digitized by Google

ſo großer, wo nicht noch größerer Fehler iſt es auch, daß ein und dieſelbe Uebung zu oft gefordert wird, das Zeichnen einer ſenkrechten Linie z. B. 83 mal. So etwas ermüdet und erfüllt mit Unluſt. Die Vorlegeblätter zum Nachzeichnen ſind im Ganzen gut, in den letztern Heften ſehr anſprechend.

Winter, C., Schullehrer zu Deersheim, Der Zeichen-Unterricht in Volksſchulen nebſt ſtrenggeſtuften Vorlegeblättern zu demſelben. Langenſalza, 1848. (Weſel, J. Bagel.) 2½ Sgr.

Es liegt mir das erſte Heft, 12 Blätter in 4. enthaltend, und die Anweiſung zum Gebrauche des 1. und 2. Heftes vor. Die erſten 6 Blätter enthalten gerade Linien, Winkel, die verſchiedenen Arten Dreiecke und Vierecke, die letzten 6 perſpectiviſche Darſtellungen geradliniger Körper. Dieſe Stufenfolge beweiſt hinreichend, daß der Herausgeber gar keine Idee von einem guten Lehrgange für den Zeichenunterricht hat und wohlgethan haben würde, wenn er die mehrfach citirte „Circularverfügung" der Magdeburger Regierung vom 6. April 1847, ſo wie die darin namhaft gemachten Schriften und Zeichnungen erſt gründlich ſtudirt hätte, ehe er an die Herausgabe einer Anweiſung für dieſen Gegenſtand gedacht. Vergl. den zweiten Band des Jahresberichtes, S. 274 u. f.

Gerns, M., Zeichenlehrer an der Realſchule in Nordhauſen, Vorlegeblätter zum Zeichenunterricht in Bürger- und Realſchulen. II. Hft. (16 Tafeln: Arabesken und Ornamente.) Quer-4. Nordhauſen, bei C. F. Fürſt. 1848. Preis 7 Sgr.

Die Zeichnungen ſind ganz brauchbar; man wird aber eine andere Reihenfolge herſtellen müſſen, als die gegebene, namentlich Nr. 2, 3 und 4, die ſchwerſten des ganzen Heftes, an's Ende zu bringen haben.

Rohde, C. G. A., Lehrer im Zeichnen an der Realſchule zu Caſſel, Leichte Uebungen für Anfänger im Zeichnen. 1. Heft. Krummlinige Gegenſtände. 2. Heft. Geradlinige Gegenſtände zum Gebrauch für Schul- und Selbſtunterricht. Caſſel, Verlag von G. E. Vollmann.

Das erſte Heft enthält 2 Blatt Früchte, 1 Blatt mit drei Blumenformen, 5 Blatt Inſekten, 1 Blatt Conditorwaare, 3 Blatt Helme, 1 Blatt Fiſche, 1 Blatt Schnecken und 1 Blatt mit vier Vogeleiern in einer Art Napf und einem Schmetterling. Die Naturgegenſtände ſind nicht nach der Natur gezeichnet, ſondern rein weg erfunden und wahre Carikaturen. Das zweite Heft bringt auf 15 Blättern verſchiedene Häuſergruppen, ſoll alſo wohl als eine Vorübung zum Landſchaftzeichnen angeſehen werden. Beide Hefte ſind in grober Kreidemanier ausgeführt und ſchon aus dieſem Grunde für den Anfangsunterricht unbrauchbar, wenn die Stufenfolge auch nicht unter aller Kritik wäre, wie es wirklich der Fall iſt.

Digitized by Google

Die erſten Anfangsgründe im Zeichnen in einer Reihenfolge leichter Uebungen für den Schul- und Selbſtunterricht. Erſtes und zweites Heft. Liſſa und Gneſen. Ernſt Günther.

Faſt eben ſo unbrauchbar, wie das vorige Werk. Manche Abbildungen ſind in beiden enthalten.

Meichelt, H., Profeſſor an der polytechniſchen Schule in Carlsruhe, Elementares Freihand-Zeichnen in 18 Vorlagen. Gr. 4. Carlsruhe, bei J. Velten. Preis 22½ Sgr.

Die beobachtete Stufenfolge iſt nichts werth, aber die Mehrzahl der ſauber ausgeführten Zeichnungen iſt für Schüler, die ſchon einige Fortſchritte gemacht haben, brauchbar.

Beumer, Der fleißige Zeichner. Vorlegeblätter für den zweiten Unterricht im Zeichnen. Drittes Heft, enthaltend 12 Vorlegeblätter. Weſel, Druck und Verlag von J. Bagel. Preis 7½ Ngr.

Dies Heft enthält Zeichnungen von Händen, Füßen und Köpfen in Kreidemanier. Die Ausführung iſt ziemlich gut. Aber in Volks- und Bürgerſchulen muß man ſolche Blätter nicht zeichnen laſſen.

Edelmann, L., Königl. Zeichnungslehrer am Gymnaſium zu St. Anna, 12 Vorlagen für den erſten Unterricht im Freihand-Zeichnen. 12 Blatt in Fol. Augsburg, Verlag der Walch'ſchen Kunſt- und Landkartenhandlung. Preis 11¼ Sgr.

Eine für den allmähligen Fortſchritt beſtimmte Stufenfolge enthalten dieſe Vorlagen nicht, wohl aber mehrere, für die Uebung im „Freihand-Zeichnen" ganz geeignete Blätter. Schade, daß das Format unpaſſend und die Ausführung nicht ſauber genug iſt.

Edelmann, L., Anfangsgründe zum Blumenzeichnen vom Leichteſten zum Schweren nebſt Schattenlehre, in zwei Heften zuſammengeſtellt. Gr. Fol. Preis per Heft 25 Sgr.

Die Zeichnungen ſind recht ſauber und ſchreiten ganz leidlich fort. Das Format iſt aber für den Schulunterricht viel zu groß. Die auf dem Titel genannte „Schattenlehre" iſt für den Nichtkenner ganz unbrauchbar, zumal, da aller Text fehlt.

Edelmann, L., XXVI Garten-Blumen und deren Umriſſe. Nach der Natur gezeichnet und lithographirt. 34 Blatt in gr. Fol. Verlag von Zanna u. Comp. in Augsburg.

Die meiſten Zeichnungen ſind ſauber und treu ausgeführt und für geübte Schüler brauchbar.

Müller, Alexander, Neue Zeichenſchule. Das Blumen-Zeichnen. Erſtes Heft. Dresden, bei Juſtus Naumann. (Quer-4., 14 Blatt.) Preis 10 Sgr.

Alle Blätter enthalten ganze Pflanzen, theils in Umriſſen, theils mit einigen Schattenangaben in Kreidemanier. Die Zeichnungen ſind im Ganzen treu und daher empfehlenswerth.

Digitized by Google

Wagner, Otto, Neue Zeichenſchule. Das Ornamentzeichnen für Gewerb- und Stadtſchulen. 1.—3. Lieferung. Dresden, bei Juſtus Naumann. Preis à Lieferung 12 Sgr.

Recht ſauber in Federmanier gearbeitet und für etwas geübtere Schüler empfehlenswerth.

Der kleine Landſchaftszeichner. Ein methodiſcher Unterricht im Landſchaftszeichnen. Heft 1—5. Berlin, W. Hermes. Preis des Heftes 6 Sgr.

Für den auf dem Titel angegebenen Zweck recht brauchbar.

Digitized by Google

X.

Turnen.

Bearbeitet

von

C. Schulze.

Vorweg führen wir zur Vervollſtändigung der im I. und II. Jahrgange des „Jahresberichts" mitgetheilten Turnbücherverzeichniſſe noch einige bemerkenswerthe Turnſchriften an:

1845.

1) **Olberg**, E. v., Anleitung zur Militärgymnaſtik. 8. Berlin bei Mittler. 6¼ Bg. 15 Sgr.

2) **Müller**, Stufengang u. Riegenordnung für Erwachſene, beſon-ſonders für den Wehrſtand. gr. 8. Mainz bei Erler. 5 B. 7½ Sgr.

3) **Lehmann**, Der kleine Schwimmer, Selbſtunterricht. 16. Hamburg, Berendſohn. 2 Bg. 3⅓ Sgr.

4) **Euler**, Ueber die Nothwendigkeit u. die Art der Organiſation des Militärturnweſens. Cöln bei Lengfeld. 8. (58 S.) 10 Sgr.

5) Dr. **Lamey**, Das Turnen eine Ergänzung der Schule. Carlsruhe. 8. (31 S.)

6) Turnlieder. 8. Zittau. 2 Sgr.

7) **Speier**, Männerchöre für Geſang- u. Turnvereine. Frankf. a. M., Jäger. gr. 8. Partitur 10 Sgr. Stimmen dazu 6¼ Sgr.

1846.

1) **Walther**, Der Schulturnplatz, oder Anleitg. zur zweckmäß. u. bill. Einrichtg. eines ſolchen ꝛc. (Mit einem Plane, Folio.) Barmen, Langewieſche. V u. 59 S. 9 Sgr.

Enthält eine zweckmäßige Anleitung, nimmt aber auf die Ausführbarkeit der Spieß'ſchen „Gemeinübungen" nicht genug Rückſicht.

Digitized by Google

2) **Bräuer**, Neues Turnbuch für Jedermann. 1) Abhandelnder Theil: Warum u. wie ſoll geturnt werden, und wer ſoll turnen? 2) Praktiſcher Theil: Ausführl. Beſchreibg. der Uebungen am Barren u. Reck nach Lagen geordnet, v. R. B., Turnlehrer in Zwickau; mit 2 Taf. Abbildg. Plauen bei Schröter. 20 Sgr.

Keine empfehlenswerthe Waare.

3) **Obermüller**, Turntafeln oder bildl. Darſtellung der Bügelübungen. Gr. 8. mit 10 lithogr. Tafeln. 16 Sgr. II. Heft: — Die Sprungreckübungen. gr. 8. mit 10 Taf. 16 Sgr. — Carlsruhe, Müller'ſche Hofbuchhandlung.

Dem Verf. fehlt eine tiefere Einſicht in das Weſen der Turnübungen; die neuen Kunſtausdrücke ſind oft ſchielend und falſch; alle nur möglichen Turnübungen darzuſtellen, wie der Verf. die Abſicht hat, halten wir für rein unmöglich.

4) **H. Hofen**, Turnbüchlein für Mädchen, Magdeburg bei Heinrichshofen (dem Verfaſſer). 16. 6 Sgr. (XXIV u. 106 S.)

Das Büchelchen iſt dem bekannten Krahmer'ſchen ganz ähnlich und für Vorturnerinnen gewiß ebenſo brauchbar, als dieſes für Vorturner. Die Uebungen ſind freilich nach den Geräthen geordnet und in dieſer Hinſicht genügt es den Anſprüchen, die man bei dem jetzigen Standpunkte des Turnweſens an ein Turnbuch machen muß, nicht ganz. Die hinten angehängten Sentenzen ſind nicht recht am Platze.

5) Lehrbuch der gymnaſt. Künſte nach Guts-Muths Gymnaſtik für die Jugend, bearbeitet in der „allgemeinen deutſchen Volks- u. Jugendbibliothek". Stuttgart, Verlagsbüreau. 1 Thlr. 5 Sgr.

Auch in den

6) „Erziehungsſtoffen" von **Fölſing**, (Darmſtadt bei Leske, 1 fl. 20 kr.) handelt ein Abſchnitt von den „Körperübungen für die zarte Kindheit", der pädagogiſchen Takt verräth.

7) Turnlieder, 4. Aufl. kl. 16. Magdeb. Creutz'ſche Buchh. 3 Sgr.

8) Liederbuch für Turner, Thorn, Lambeck. 6 Sgr.

Für Turngemeinden, in denen gemiſchte Chöre beſtehen, zu empfehlen. Es enthält 40 Lieder.

9) Vgl. auch den Bericht dreier franzöſ. Aerzte an die Academie über den Turnunterricht in Volksſchulen nach Elias, mitgetheilt in Mager's Revue: Auguſt- u. Septemberheft, II. Abtheilg. von Vögeli.

Dieſer Aufſatz enthält ſehr zuverläſſige geſchichtliche Bemerkungen über die Turnkunſt in Frankreich und einen ſehr beherzigenswerthen Satz: Doter le peuple de force musculaire, c'est lui donner du pain!

Digitized by Google

Das Jahr 1847 hat uns drei überaus wichtige Schriften gebracht. Es ſind dieſes die weiter unten angeführten Turnbücher von Ling, Spieß und Jahn, drei Namen, die gewiß noch nach Jahrhunderten in der Bildungsgeſchichte der Menſchheit einen guten Klang haben werden. Die Schriften ſind ſo überaus wichtig, daß es nothwendig erſcheint, ihnen recht genau in's Geſicht zu ſehen und eine Kennzeichnung ihrer Verfaſſer in gedrängter Kürze zu verſuchen. Es erſcheint dies um ſo zweckdienlicher, da alle jetzt erſcheinenden Turnſchriften faſt ohne Ausnahme auf dieſe Meiſterwerke der Turnkunſt ſich beziehen und aus ihnen ſchöpfen. Nach Angabe des Titels der betreffenden Schriften folge die namentliche Aufführung der beſonderen Verdienſte der genannten drei Männer wie ſie aus ihren Schriften ſich erkennen laſſen.

A. (Per Henrik) Ling. (geb. 1776. † 1839.)

1. Ling's Schriften über Leibesübungen. Aus dem Schwediſchen überſetzt von Prof. **Maßmann**. 8. Magdeburg bei Heinrichshofen. (XXVI u. 188 S.) 1 Thlr. 7½ Sgr.
2. Die Gymnaſtik nach dem Syſteme des ſchwediſchen Gymnaſiarchen Ling dargeſtellt von **Rothſtein**. I. Heft, III. Abſchnitt: "Heilgymnaſtik". Berlin bei Schröder. 20 Sgr.

a) L., der als Philoſoph einen hellen Verſtand, als Dichter ein weiches Gemüth, als Arzt viel Erfahrung, als Gymnaſt einen zähen und gewandten Körper beſaß, errichtete, um die Gymnaſtik in das Volksleben eindringen laſſen zu können und um ihr mehr Gleichmäßigkeit hinſichtlich ihrer Ausübung zu geben, 1834 in Stockholm das (jetzt von Profeſſor Branding) geleitete „Central-Institut för Gymnastik". Daſſelbe enthält einen Turn-, einen Fecht-Saal und einen Schießſtand, nebſt wenigen Geräthen. Der Unterricht in demſelben für 10—12 darin auszubildende Lehrer dauert vom 1. December bis zum 1. April. Dieſe Lehrer unterrichten ſpäter im Heere und in der Schule, wodurch die Gymnaſtik eine volksthümliche Färbung erhalten muß.*) — Insbeſondere hat L. viel für Soldatenturnen gethan. Zwei in Nr. 1. befindliche Schriften behandeln dieſen Gegenſtand practiſch und ausführlich. Das darin abgedruckte Reglement nebſt Commandotabellen ſind in der ſchwediſchen Armee auf Befehl eingeführt und ſehr brauchbar.

b) L. hat nicht allein das Turnen als Schutzmittel gegen künftige Krankheiten angewendet, ſondern zuerſt allſeitiger ſchon vor-

*) Die franzöſ. u. preuß. Regierung haben dieſer wichtigen Anſtalt ihre Aufmerkſamkeit geſchenkt u. 1845 zwei tüchtige Offiziere (Rothſtein u. Techow) nach Stockholm geſendet, die dann auch darüber (ſiehe Nr. 2.) lobend berichten. — Seit 1847 hat Maßmann die Leitung eines „Centralinſtituts für Gymnaſtik" in Berlin übernommen. Bereits werden Schullehrer u. Offiziere darin unterrichtet.

Digitized by Google

handene mit unermüdlichem Fleiße geheilt. Jedenfalls gebührt ihm, ohne die deutſchen Beſtrebungen der Art verkennen zu wollen, das Verdienſt, ein tieferes Eingehen der Gymnaſtik auf Anatomie und Phyſiologie veranlaßt zu haben.*)

c) L. hat zu einer philoſophiſchen Begründung der Gymnaſtik ſehr viel beigetragen. Er iſt nicht allein an der Aeußerlichkeit und dem Uebungsſtoffe derſelben kleben geblieben, ſondern er hat ſie auch vergeiſtet. Er betrachtet die Gymnaſtik aus einem höhern Geſichtspunkte, als aus dem der bloßen Abrichterei, des Uebungsſchematismus, des Schutzmittels gegen die Nachtheile der jetzigen Schulbildung oder der Spielerei; der Gymnaſtik höhere Bedeutung für's Leben und ihren Zuſammenhang mit dem Höchſten und Heiligſten, was Menſchen denken und erſtreben, hat er in ſeiner „Allgemeinen Begründung der Gymnaſtik, Upſala 1834 u. 1840." — zuerſt darzuſtellen verſucht. L. ſtellt in dieſer Schrift die Grundzüge der pädagogiſchen, militairiſchen, mediciniſchen und äſthetiſchen Gymnaſtik auf. Er zeigt hierbei, wie auch bei dem als Einleitung dienenden Abſchnitte „Die Geſetze des menſchlichen Organismus", welchen reichen Schatz von phyſiologiſchen und pſychologiſchen Erfahrungen und Kenntniſſen dieſer denkende Gymnaſt beſaß. Auf eine beſondere Beurtheilung der einzelnen Abſchnitte können wir uns nicht einlaſſen; wir würden da jedenfalls auch Gelegenheit haben, manche darin niedergelegte Behauptung und Anſicht beſtreiten zu müſſen. Doch ſei es uns erlaubt, beſonders auf folgende Abſchnitte aufmerkſam zu machen: I. Abtheilung, die 3 Grundformen (mechaniſche, chemiſche und dynamiſche) — Uebereinſtimmung derſelben in der Natur — Geburt — Tod — Zuſammenhang zwiſchen dem Phyſiſchen und Pſychiſchen — Einwirkung der äußeren mechaniſchen Behandlung auf des Organismus Inneres — II. Abthlg. S. 36: allgemeine Regeln für Körperausbildung; III. Abthlg. S. 45: Waffenführung im Allgemeinen; IV. Abthlg. S. 56 ff.: Das Verhältniß zwiſchen activer und paſſiver Bewegung. — Der Vorzug der paſſiven Bewegung in Krankheitszufällen; V. Abthlg. S. 90 ff.: Selbſtſtändigkeit des Künſtlers. — Von den dynamiſchen Potenzirungen unſeres Körpers. Im VI. Abſchnitte wird über „der Gymnaſtik Mittel oder Hebel" gehandelt.

Leider enthalten dieſe einzelnen Abſchnitte nur Andeutungen und unausgeführte Skizzen; aber ein lebensfriſcher Geiſt weht in Allem.

d) L. hat als wichtiges gymnaſtiſches Bildungsmittel die ſogenannten „Stützen" oder „Hülfen" beſonders berückſichtigt. Sie ſind ungemein geeignet, das Bewußtſein des Uebenden zu ſtärken und

---

*) Wir haben jetzt in Deutſchland orthopädiſche Anſtalten in Berlin, (Dr. Berend), in Braunſchweig (Dr. Fäſebeck), in Deſſau (Prof. Werner), in Leipzig (Dr. Günther u. Schreber), in Prag (Dr. Hirſch), in Stuttgart (Dr. Camerer u. Heller).

Digitized by Google

turneriſche Gewandheit zu fördern. Doch erfordern ſie ſchon einige Turngeſchicklichkeit; bei Kindern insbeſondere ſind ſie weniger angebracht. L. hatte ſie vornehmlich beim Soldatenturnen eingeführt. Das „Reglement für Gymnaſtik, Stockholm, 1836" enthält die Bewegungen mit Hülfe; die „Unterweiſung des Soldaten in Gymnaſtik und Bajonetfechten, Stockholm, 1838", die gymnaſtiſchen Bewegungen ohne Hülfe.

Was nun den Ueberſetzer anbetrifft, ſo hat er ſich gewiß durch die Herausgabe der in Deutſchland noch nicht bekannt geweſenen L.'ſchen Schriften den Dank aller Turnfreunde erworben. In dem etwas breitgezogenen, ſehr beanmerkungten, ſelbſtgefälligen Vorworte giebt er Einiges zur Turnbücherkunde, Geſchichtliches aus L.'s Leben, Bemerkungen über das „Centralinſtitut" in Stockholm und Bemerkungen über das Mädchenturnen. Druck und Papier der Ueberſetzung ſind gut.

Da die Schrift unter Nr. 2. noch nicht vollſtändig erſchienen iſt, ſo behalten wir uns vor, über dieſelbe im nächſten Jahre zu berichten.

B. A. Spieß.

1. Die Lehre der Turnkunſt von **A. Spieß**, I. Th. Das Turnen in den Freiübungen für beide Geſchlechter dargeſtellt. Baſel, Schweighauhauſer, 1840. 1 Thlr. — II. Th. Das Turnen in den Hangübungen f. b. G. d. (Mit Abbildg. der Hangleiter. Baſel, Schweigh) 1842. 1 Thlr. — III. Th. Das Turnen in den Stemmübungen f. b. G. d. (Mit einem Anhang der Liegeübungen.) Ebendaſ. 1843. 1 Thlr. — IV. Th. Das Turnen in den Gemeinübungen in einer Lehre von den Ordnungsverhältniſſen bei den Gliederungen einer Mehrzahl f. b. G. d. — Ebendaſ. 1846. 1 Thlr. 20 Sgr. (Alle 4 Theile 4 Thlr. 20 Sgr.)

2. Turnbuch für Schulen, als Anleitung für den Turnunterricht durch die Lehrer der Schulen von A. Sp. I. Th. Uebungen für die Altersſtufe von 6—10 Jahren bei Knaben u. Mädchen. Mit 2 Zeichnungen. Baſel, Schweighauſer, 1846. 8. (XIII u. 369 S.) 1 Thlr. 21 Sgr.

3. Blick auf den früheren u. jetzigen Standpunkt der Turnkunſt zur Beleuchtung ihrer inneren Entwickelung u. Anwendung. (Abdruck aus dem „Turner", Nr. 8 - 10.) Dresden bei Gottſchalck. gr. 8. (1847.) 5 Sgr.

4. Turntafeln zum Unterricht für Anfänger, insbeſondere für Mädchen u. kleine Knaben. Leipzig, Weller. 4 Sgr. (Von ?) (1847.)

5. **K. Waßmannsdorf**, zur Würdigung der Spieß'ſchen Turnlehre. Baſel, Schweighauſer. 1845. gr. 8. (VI u. 167 S.) 25 Sgr.

---

a) Sp. hat das große Verdienſt, die einzelnen Turnübungen zuerſt (ſ. Nr. 1.) wiſſenſchaftlich erſchöpfend geordnet

Digitized by Google

und gegliedert und erfunden zu haben. Zwar hat er die wirklich ſtaunenswerth-mannichfaltigen Verbindungen der menſchlichen Gliederthätigkeiten in ihrer Möglichkeit nicht dargeſtellt; aber das wollte er auch nicht, weil ſein Lehrbuch dann nur ein trockenes, langweiliges, weitſchichtiges Wörterbuch und kein lebensvolles Bild des menſchlichen Körpergetriebes geworden wäre. Nein, er iſt eigentlich nur andeutungsweiſe verfahren; alle einfachen nur möglichen Gliederthätigkeiten aber ſind wiſſenſchaftlich geordnet. Zu dieſem Ende hat

b) Sp. alle Bewegungen unſeres ſo künſtlich gegliederten Körpers auf die 3 Grundthätigkeiten: Hangen, Stemmen und Liegen — zurückgeführt. Unter dieſe 3 Begriffe legt ſich der ganze Reichthum des Uebungsſtoffes klar geordnet neben einander. Nicht die Geräthe ſind es, — das iſt der Hauptunterſchied zwiſchen der Spieß'ſchen und Jahn'ſchen Schule —, nach welchen die Uebungen geordnet und der Turnunterricht abgeſtuft werden muß, ſondern der zu bildende und ſo bildſame Leib in den 3 möglichen Zuſtänden: Strecken (Ausdehnen), Beugen (Anziehen) und Liegen.

Die Hangübungen behandelt Sp. im II. Th. ſeiner „Lehre der Turnkunſt". Der Verf. hatte dabei einmal die Abſicht, „alle bekannten und nicht bekannten Uebungen (namentlich zum Gebrauch für das noch wenig bedachte Mädchenturnen), welche im hangenden Zuſtande an den verſchiedenſten Geräthen dargeſtellt werden, in ein Gegliede einzuordnen, damit der Turner ſich gewöhne, alles, was er übt, mit Hinblick auf beſtimmte Art der Thätigkeit auszuführen und befähigt werde, den Umfang der Uebungen auf ſicherem Wege ſelbſt zu erweitern, und daß er endlich mit ordnender Einſicht ſtets das beſondere Verhalten einzelner Glieder, ſo wie auch das des ganzen Leibes in dieſem Zuſtande beherrſchen lerne und mit Strenge daran halte." Zweitens lag die Abſicht zu Grunde, „mit einer weiteren Ausbildung der Hangübungen auch auf eine zweckgemäßere Ausbildung der Hanggeräthe aufmerkſam zu machen." „Im vorbereitenden Theile zu den Hangübungen ſind die Hangthätigkeit an und für ſich, die verſchiedenen Hanggattungen, Hanglagen, Grundhang, Hangzuſtände und Hanggeräthe beſchrieben", dann folgen die Uebungen, zuerſt die Hangübungen im einfachſten Zuſtande betrachtet, an dieſe gereiht die Nebenarten, zuletzt die Glieder- und Gelenk-Thätigkeiten während des hangenden Zuſtandes.

Im III. Th. der „Lehre der Turnkunſt" werden die Stemmübungen behandelt. Im vorbereitenden Theile hierzu werden (ähnlich wie im II. Th.) die Stemmthätigkeit im Allgemeinen, die Stemmgattungen, Stemmlagen, Grundſtemmen, Stemmzuſtände und Stemmgeräthe beſchrieben, worauf die einzelnen Uebungen (in eben bei Th. II. angeführter Weiſe) folgen. Den „Anhang" bildet eine kurze Betrachtung über das Liegen und über das Turnen in den Liegenübungen. — Es iſt dieſer Theil eigentlich eine Ergänzung zu den im I. Th. aufgeführten Stemmübungen. Der Verf. mußte indeſſen dieſe

Digitized by Google

Turnart bei den ſogenannten Freiübungen theilweiſe beibringen, da ſie als auch ohne Geräthe ausführbar beſſer da ihren Platz fand.

Was nun den I. Th., das Turnen in den *Freiübungen* anbetrifft, ſo hat Sp. das unbeſtrittene und unbeſtreitbare Verdienſt,

c) die *Freiübungen* zuerſt ſowohl umfaſſend dargeſtellt, als auch ihre Wichtigkeit beſonders hervorgehoben zu haben. Noch giebt es Turnplätze und Turnſchriften, wo dieſe Turnart nur eine untergeordnete Stellung einnimmt. Unter Freiübungen verſteht Sp. „Uebungen, welche *frei* von Geräthen, in Zuſtänden, welche die *freieſte* Thätigkeit zulaſſen, den Leib des Turners *frei* machen ſollen.“ Manche nennen dieſe Uebungen Gelenkübungen, welches Wort aber „das Weſen der beſonderen Turnart nicht umfaſſend genug bezeichnet.“ Sie begreifen das Freiturnen im Stehen, Gehen, Hüpfen, Springen, Laufen und Drehen. Sie bilden die Vorſchule, die Grundlage für ein regelrechtes Turnen an den Geräthen, und es iſt dem Ueberſehen derſelben zuzuſchreiben, daß die Fortſchritte auf unſeren Turnplätzen nicht ſo ſind, wie ſie ſein könnten. In ihnen liegen die Anfänge aller Turnübungen. Auch ſchon darum, weil faſt gar keine Vorkehrungen dazu nöthig ſind, eignen ſie ſich am meiſten für jüngere Turner. — Nach einem vorbereitenden Theile zu den Uebungen, worin die verſchiedenen Gliederthätigkeiten begrifflich dargeſtellt werden, folgen nun die Freiübungen ſelbſt. Voran geht immer die Gliederthätigkeit mit den Uebungen in derſelben, dann folgen die Uebungen der Glieder und Gelenke in derſelben.

d) Hervorzuheben iſt auch, daß Sp. zuerſt die *Gemeinübungen* in Betracht gezogen hat. Die 3 erſten Theile ſeiner „Turnlehre“ enthielten die Ordnung der dem Einzelnen an ſich möglichen Uebungen, der IV. Th. enthält die Uebungen der zu größeren Ganzen vereinigten Einzelnen in ihren verſchiedenartigſten Uebungen. Die drei erſten Theile betrachteten den Turner als ein gegliedertes Ganze, der IV. betrachtet ihn als Glied eines Ganzen. Er enthält alle die „Uebungen, welche in gemeinſamer und geſellſchaftlicher Ordnung dargeſtellt werden, ſo daß die Ordnungslehre die Kunſt ausmacht, welche die Mittel zur Erziehung und Verwaltung der Turnordnung auf Uebungsplätzen und Wanderungen bietet, die Fertigkeiten zur Darſtellung geſelliger Spiele vorbereitet und dieſe ſelber fortentwickeln kann, die Anordnung der Reihenübungen, Reigen und eigentlichen turneriſchen Tänze mit ſicherer Hand treffen lehrt und endlich die Vorkunſt der Uebungen von Reihen bildet, welche mit Beziehung auf kriegeriſche Zwecke beim Turnen geübt werden.“ In der Vorrede weiſt der Verf. nach, welchen Einfluß auf Leib und Seele das „Sichunterordnen“ hat und welche Aehnlichkeit zwiſchen Kriegs- und Schulzucht Statt findet. Nach einer Einleitung folgen dann die einzelnen Abſchnitte: A. Der Einzelne. B. Die Reihe. C. Der Reihenkörper. D. Ordnung von Reihenkörpern zu einem Körper. E. Ordnung ungleichartiger Glieder in gemiſchter Reihung zu einem Körper. Die

Digitized by Google

freie Theilung der Reihen und Reihenkörper. Die Gemeinübungen geordneter Körper in Verbindung mit den verſchiedenen Turnübungen der Einzelnen. Getheilte oder gemiſchte Gemeinübungen in Abſicht auf die Turnübungen der Glieder der Reihen, Reihenkörper oder gegliederten Turngemeinden. Der Befehl bei den Gemeinübungen von Reihen und Reihenkörpern. — Durch ſaubere Abbildungen (weiß auf ſchwarz) ſind die Gemeinübungen anſchaulich erklärt.

e) Eines der Hauptverdienſte Sp.'s beſteht aber namentlich in ſeiner pädagogiſchen Bearbeitung und Handhabung des Turnens. Man hatte ihm den Vorwurf gemacht, daß ſein Syſtem der Turnübungen dem Lehrer zu viel Einſicht bei Auswahl der zu ſehr in's Kleinliche gehenden Uebungen zutraue; aber er hat durch ſein „Turnbuch für Schulen" (ſ. Nr. 2.) gezeigt, daß es ihm erſt auf ein wiſſenſchaftliches Verſtändniß und auf eine erſchöpfende Aufſtellung der Uebungen ankam, bevor er eine Schrift für die wirkliche Anwendung ſchreiben konnte. Dieſe Schrift, die wir allen Turnlehrern auf das allerwärmſte empfehlen können, zeigt anſchaulich, wie der Turnunterricht, der ſonſt nur abgeſondert vom Schulleben getrieben wurde und noch wird, ſein muß. Er muß für beide Geſchlechter ſtufenmäßig nach den einzelnen Klaſſen geordnet und ſtets vom erzieheriſchen Standpunkte aus geleitet werden. Sp. hat dieſen I. Th. für Kinder von 6—10 Jahren beſtimmt. (Der II. ſoll für Kinder von 10—14 J., der III. für die Altersſtufe vom 14—16 J.) Er hat die Uebungen jedesmal in 2 Stufen getheilt, nicht gerade genau nach dem Alter. Die einzelnen Abſchnitte ſind folgende: Einleitung (eine Anweiſung für die Lehrer enthaltend), Ordnungs- und Freiübungen (die den größten Theil des Buches ausmachen), Dauer-, Wett-, Schwebe-, Seilübungen, Springen, Weit- und Tief-Sprung, Stürmen, Hanteln, Uebungen mit den Handklappern, — mit dem kleinen Schwungſeil, Stemmübungen, Bockſpringen, Hangübungen, Hang- und Stemmübungen, Ziehen und Schieben, Heben und Tragen, Ringen, Werfen, Fangen, verſchiedene Künſte, Spiele, Wanderungen in's Freie und Jugendfeſte, Baden und Schwimmen, Turnkunſt und Tonkunſt, Turnräume, Nachträgliches über Turngeräthe und Erklärungen der Zeichnungen. — Die Auswahl der einzelnen Uebungen läßt den wackern Lehrer und Erzieher erkennen; es ſpricht ſich darin die größte Umſicht und Einſicht aus. Ein beſonderes Uebungsverzeichniß für die Hand des Schülers wäre aber doch wohl ſehr wünſchenswerth. Denn die „Turntafeln" unter Nr. 4., die allerdings Sp.'s Schriften vorausſetzen, haben nicht pädagogiſchen Tact genug. Ueberhaupt ſind ſolche Turntafeln nicht ſehr zu empfehlen, weil ſie Erklärungen nothwendig machen, die in einem „Merkbüchlein" beſſer am Platze ſind.

f) Auch verdient Erwähnung, daß Sp. ſich um die weitere Ausbildung der Turnſprache ſehr verdient gemacht hat, indem er die einzelnen Uebungen nicht willkürlich nach „Zufälligkeiten", ſondern

Digitized by Google

nach den jedesmal dabei ſtattfindenden „Gliederthätigkeiten“ benannt hat. Dies weiſ't auch beſonders das unter Nr. 5 genannte Buch nach, welches auch ſelbſt durch eine genauere Begriffsbeſtimmung der Kunſtſprache des Turnens einen guten Dienſt leiſtet und außerdem zum Zwecke hat, die Turnlehre Sp.'s kennen zu lehren, anzuregen über dieſelbe nachzudenken, und beſonders auf die der Berliner Turnſchule fremden Uebungen aufmerkſam zu machen.

In der unter Nr. 3 angeführten Schrift giebt Sp. ſelbſt von ſeinem Turner-leben und -ſtreben Rechenſchaft. Er zeigt kurz, daß die „Deutſche Turnkunſt von Jahn“ nicht etwa ein „Nicht darüber hinaus“, ſondern daß das Turnen eine bildſame, flüſſige Kunſt iſt, die von Seiten der Berliner Schule nicht die vollſtändige Rückſicht hinſichtlich eines Ordnungsgrundes für die verſchiedenen Uebungen und ihres Umfanges, und hinſichtlich einer zeitgemäßeren Betreibung des Turnens für die verſchiedenen Alter und Geſchlechter erfahren habe. Wir verweiſen auf das Folgende.

C. Fr. L. Jahn.

Deutſche Turnkunſt von **Fr. L. Jahn.** Zum zweiten Male und ſehr vermehrt herausgegeben (von Eiſelen und Maßmann). Mit 7 Kupfertafeln. Berlin, Reimer, 1847. gr. 8. (I. Hälfte des Werkes, Bogen 1—27, 2 Thlr.)

a) J. hat zuerſt das Turnen als Kunſt in das deutſche Leben eingeführt, theils durch ſeine wahrhaft klaſſiſche „Turnkunſt 1816“, die eine gründlichere, allſeitigere, lebensvollere, umfangreichere Beachtung und Betrachtung des Turnens enthält, als die ſonſt ſehr dankenswerthen Vorarbeiten des Erzturnvaters Guts-Muths; theils durch ſeine Betreibung des Turnens auf dem erſten öffentlichen Turnplatze Deutſchlands und die dadurch erfolgte Anregung in den verſchiedenſten Gauen unſeres Vaterlandes.

b) J. hat in der Zeit der Schmach und Schande Viel gethan, um das Volksgefühl zu heben und zu beleben. (Wir verweiſen hiermit nachdrücklich auf ſein „Deutſches Volksthum“.) In der Geſchichte der Befreiungskriege verdient auch ſein Name eine Stelle. Auf der Haſenhaide iſt mancher Kriegsmann in die Schule gegangen.

c) J. hat, aus dem Urborn der Sprache ſchöpfend, den Grund zu einer rein deutſchen Turnſprache gelegt. (S. die Vorrede zur I. Aufl.) Ihm verdanken wir es, daß der Turner, gleich dem Waid-, Berg- und Seemann, ſeine eigene Kunſtſprache ſpricht.

Kein Wort weiter über Jahn. Die Größe ſeiner Verdienſte um eine echt deutſche Sache wird der würdigen können, der Zweck und Ziel des Turnens zu würdigen verſteht und dem Volkswohlfahrt am Herzen liegt. Es muß daher jedem Turnfreunde freuen, die „Turn-

Digitized by Google

kunſt" zum zweiten Male vom Stapel laufen zu ſehen und zwar in einer ganz neuen Geſtalt. Spieß ſtellt in ſeiner Schrift „Blick ꝛc." (ſ. oben Nr. 3) die beiden Fragen auf: „Haben die deutſche Turnkunſt von Jahn und Eiſelen (1816), ſo wie die aus der Berliner Schule ſpäter hervorgegangenen Schriften die Turnarten und Turnübungen ſo umfaſſend gegeben und die innere Ordnung der Turnkunſt ſo ausreichend begründet, daß wir bei den immer wachſenden Bedürfniſſen unſerer neuen Turnzeit jetzt und ferner daran ein Genüge haben können, oder hat auch unſere und jede kommende Zeit die Aufgabe, an dem Werke der Turnkunſt nach innen und außen hin weiter fortzubauen, gemäß der bei fortſchreitender Erfahrung und Unterſuchung gewonnenen Einſicht?" — und: „Genügt die in der „deutſchen Turnkunſt" und in den ſpäteren Schriften der Berliner Turnſchule gegebene Anweiſung zur Betreibung des Turnens für die verſchiedenen Alter und Geſchlechter, bei der Rückſicht auf die veränderten Zeitumſtände und die Fortentwicklung, die das Turnen nunmehr gewonnen hat?" — Auf beide Fragen iſt durch Wiederherausgabe der „Turnkunſt" befriedigende Antwort gegeben. Der Inhalt des I. Bandes iſt kurz folgender: A. Von Anlegung und Einrichtung der Turnplätze. B. Von den Vorrichtungen. C. Die Turnübungen: I. Allgemeine Vor- oder Grundübung. II. Gehen. III. Laufen. IV. Springen. V. Schwingen. VI. Barrenübung. VII. Reckübung. VIII. Schwebereckübung. IX. Streckſchaukel- und Ringſchwebeübung. X. Rundlaufübung. XI. Hangelübung. XII. Klettern. XIII. Schweben. (Der II. Band wird enthalten: Werfen, Ziehen, Schieben, Stoßen, Tragen, Heben, Ringen, Stab-, Reifen-, Seilübungen, Hantel-(Keulen-)Uebungen, eine Menge gemiſchter Uebungen, genaue Beſchreibung der Turnſpiele, über die Art Uebungen zu betreiben, über Weſen des Turnens, eine Aufſtellung ſämmtlicher Uebungen nach Stufenfolgen. Später ſollen noch folgen: Literatur der Leibesübungen, Fechtübungen, das Schwimmen, Mädchenturnen, zuletzt Geſchichte der deutſchen Turnkunſt.) In der Vorrede heißt es: „Wir haben den Kreis der Uebungen ſelbſt mit den allgemeinen Vorübungen begonnen." — „Bei dieſer ſchlicht und leicht überſichtlichen Anordnung ſind wir auch bei der II. Auflage mit vollem Bewußtſein ſtehen geblieben. Es hätte wirklich nicht allzuviel Mutterwitzes oder Mühwaltens bedurft, um einen künſtlichen Gliedbau, ein wirklich oder ſcheinbar tiefdurchdachtes Gebäude aus jenen Grundbewegungen und Grundzuſtänden des menſchlichen Leibes abzuleiten oder aufzuführen, wie es andere — in geſonderten ſogenannten theoretiſchen und praktiſchen Büchern verſucht haben." — „Schon aus den genauen Anſätzen der Hülfreichungen, aus den vielfachen Hindeutungen auf gewiſſenhafte Unterſcheidung der Uebungen für die verſchiedenen Alter, ſowie aus der beſonnen bemeſſenen Abſtufung der Vorrichtungen und Geräthe wird der Sinn wohl hervorſpringen, der uns bei dem Ganzen nach allen Seiten hin geleitet hat und leiten wird." —

Digitized by Google

Die Ausführung iſt hinter dieſen Worten nicht zurückgeblieben. Anbau und Ausbau der „Turnkunſt" zeugen von der Tüchtigkeit der Herausgeber und zeigen, daß auch dabei berückſichtigt ward, was Andere neuerdings für die Sache des Turnens thaten. Jahn's Geiſt und Friſche wehen durch das Ganze. Die Uebungen ſind ſehr gut beſchrieben; auch die ſogenannten „Hülfen" (ſ. Ling) ſind hervorgehoben; Beſchreibung und Abbildung der Geräthe läßt durchaus nichts zu wünſchen übrig. Wir ſchließen unſeren Bericht mit dem innigſten Wunſche, es möge keinen deutſchen Turnplatz geben, der Jahn's Turnkunſt und Spieß's Turnlehre und Turnbuch nicht aufweiſen kann!

Außer den eben genannten Schriften erſchienen im verfloſſenen Jahre noch folgende:

1) Turnbüchlein von **A. Ravenſtein.** Leitfaden zur Lehre u. Uebung der Turnkunſt in jeder Altersſtufe u. für beide Geſchlechter. 3. Aufl. Frankf. a./M. 1847. (11 Bogen.) 10 Sgr.

Nicht ſo brauchbar als die bekannten „Merkbüchlein" von Krahmer, Dieter und Eiſelen, da es zu wenig erklärt.

2) Schwimm- und Sprung-Gymnaſtik beſchrieben u. bildlich dargeſtellt von **O. Kluge.** Mit 53 Tafeln Abbildg. Berlin bei Hirſchwald. 2. wohlfeile Ausg. (Die erſte koſtete 1 Thlr. 10 Sgr.) 15 Sgr. 1847.

Eine gründliche Anweiſung und gute bildliche Darſtellung der auf dem Titel genannten Turnarten und daher ſehr zu empfehlen!

3) Bemerkungen über das Turnweſen an den Bürger- und Volksſchulen, von **Gans.** Magdeburg bei Falkenberg. gr. 8. (24 S.) 5 Sgr.

Die Bemerkung dieſer kleinen Broſchüre ſind im Ganzen praktiſch. Der Verf. giebt ſeine Anſichten in den Ueberſchriften zu den einzelnen Abſchnitten: „Die Turnübungen haben an den Bürger- und Volksſchulen im Allgemeinen nur geringe Theilnahme gefunden; der Grund davon liegt nicht in den Kindern; viele Eltern ſind aus verſchiedenen Gründen gegen das Turnen; das Turnen wird noch nicht auf die rechte Art betrieben; falſche, der Sittlichkeit nachtheilige Mittel, die Luſt am Turnen zu wecken (Turnpreiſe, pomphafte Aufzüge, Turnfahrten, Reden, unpaſſende Liederbücher.) „Der Verf. giebt S. 10—20 einige Andeutungen, wie das Turnen einzurichten iſt, die von Nachdenken und Erfahrung zeugen; drollig klingt es aber, wenn er darum *gegen das Klettern* iſt, „weil das Gerüſt viel koſtet, die Kleider leiden, die Verletzungen dabei zu bedeutend ſind, die Eltern angſt dabei werden, große Aufſicht nöthig iſt und (man

ſtaune!) — dem Communismus damit gedient wird.“ — Da ſollte man doch ja das Turnen lieber ganz und gar laſſen!

4) Die geregelten Leibesübungen als die nothwendige andere Hälfte der Erziehung der Jugend. Eine Mahnung an die Aeltern, Lehrer und Behörden des deutſchen Vaterlandes, von Dr. **Guſtav Rasmus** in Deſſau. Leipzig bei Fritzſche. 1847. (IX u. 84 S.) 12. 8 Sgr.

Inhalt: 1) Von der Erziehung des Menſchen überhaupt. 2) Von der Vernachläſſigung des Körpers und deren Folgen im Allgemeinen. 3) Wie ſolchem Elend zu ſteuern ſei? 4) Was würde durch eine planmäßige Betreibung der Uebungen gewonnen werden? (Geſundheit und Kraft; Liebe zu zweckmäßiger, vernünftiger und ausdauernder Thätigkeit; Freudigkeit bei Ueberwindung von Schwierigkeiten = Selbſtſtändigkeit, Sittlichkeit, Freiheit.) 5) Was iſt zu thun, damit die Pflege der geregelten Leibesübungen gedeihe und dieſelbe das ihr vorgeſteckte Ziel erreiche? (Tüchtige, wiſſenſchaftlich gebildete, energiſche Lehrer; Normalſchulen; Turnzwang.) 6) Nach welchen Grundſätzen ſollen die geregelten Leibesübungen betrieben werden? (Einſicht in den menſchlichen Organismus und genaue Kenntniß der Uebungswirkungen; Stufengang; erziehliches Moment.) — Das Buch enthält Vieles ſchon aus den Schriften von Lorinſer und Koch Bekannte. Neues iſt nicht darin, aber das Alte wird mit vieler Wärme nochmals an's Herz gelegt. Leſenswerth!

5) Das Turnen als Schutz- und Heilmittel für körperliche Leiden beider Geſchlechter, von Dr. **Georg Friedrich**. Reutlingen bei Mäcken. 1847. 8. (X u. 297 S.) 27½ Sgr.

Inhalt: I. Zweck und Ziel des Turnens (Geſchichtliches; das Turnen ein Erziehungsmittel für Haus und Staat; das Turnen ein Bewahr-, Stärkungs- und Heilmittel; kurze Phyſiologie des Menſchen.) II. Die Turnleitung und die Turnübungen (Lehrer, Zeit, Platz, Kleidung ꝛc.). III. Krankheiten, welche das Turnen abſolut oder theilweiſe verbieten. IV. Krankheiten, welche durch zweckmäßiges Turnen gehoben oder gemildert werden können. V. Das Turnen des weiblichen Geſchlechts. VI. Etwas über das Verhalten der Turner außerhalb der Turnzeit. — Das Buch iſt ein gewiß dankenswerther Beitrag zur mediciniſchen Gymnaſtik; namentlich ſind Abſchnitt III. und IV. ſehr beachtenswerth. Ein Urtheil über dieſelben ſteht nur dem Manne von Fach zu. Weniger wichtig erſcheint uns Abſch. II., in der die Uebungen (getheilt in active, paſſive und gemiſchte Leibesbewegungen) doch zu unvollſtändig und ohne Rückſicht auf eine ſchulmäßige Betreibung aufgeführt werden. Bei Abſch. V. vermiſſen wir eine beſtimmte Angabe der für Mädchen zuläſſigen Uebungen. Wir machen auf dieſe Schrift aufmerkſam.

6) Wochenbände für das geiſtige u. materielle Wohl des deutſchen Volkes, herausgeg. von der Geſellſchaft zur Verbreitung guter u. wohlfeiler Bücher.

Digitized by Google

Mit einer Menge von Abbildungen. Nr. 48: Die gymnaſtiſchen Uebungen. Nr. 49. Erholungsſpiele im Hauſe. Stuttgart, 1847, Expedition der „Wochenbde." — (50 u. 51 S.) à 1 Sgr.

Billig, aber auch nur das. Nr. 48 iſt eine Ueberſetzung aus dem Engliſchen von Dr. Kottenkamp. Eigentliche gymnaſtiſche Uebungen enthält das Büchelchen gar wenige, mehr Spiele. Warum iſt Jahn's „Turnkunſt" nicht benutzt? Das Gegebene kommt aus der Ferne, aber es iſt nicht weit her. Warum ſind (Nr. 49) ſtatt der leidigen Kartenſpiele und des dürftigen Tänzeverzeichniſſes nicht lieber Freiübungen und Hantelübungen gegeben? Das ſind die beſten „Erholungsſpiele im Hauſe."

Ueber folgende Schriften können wir leider nicht berichten:

7) Guts=Muths Gymnaſtik für die Jugend. Neu bearbeitet u. nach dem jetzigen Standpunkte der Turnkunſt fortgeführt von **F. W. Klumpp.** Mit 24 Zeichng. Stuttgart, Hoffmann'ſche B. 1847. (VI. u. 408 S.) Subſcriptionspreis 1 Thlr.

8) Ueber den Einfluß des Turnens auf die einzelnen Lebenserſcheinungen des Menſchen. Eine Rede. Beilage zu Nr. 7 des „Turners." gr. 8. Dresden, Gottſchalk. 1 Sgr.

9) Turn= und Excurſionslieder für Gymnaſien und höhere Bürgerſchulen von **Peter Baur.** Mit Melodien. 12. 3⅔ B. Aachen, 1847, Henſen u. Comp. 5 Sgr.

10) Zwölf Lieder für Turner, dreiſtimmig geſetzt von **Fr. Silcher.** Op. 44. 1. u. 2. Heft. Tübingen, Laupp'ſche B. 3¾ Sgr.

11) Turnergeſang und Turnliederbuch von **W. Herr.** Leipzig bei Kiſtner.

12) Liederhalle deutſcher Turner. Sammlg. 4ſtimmiger Lieder für gem. Stimmen. Heilbronn, Drechsler. 8. 15 Sgr.

13) Lieder für Männerturngemeinden, herausgegeb. v. d. Turngemeinde zu Heilbronn. 16. Heilbronn, Drechsler. 15 Sgr.

Nachweis einzelner Aufſätze und Abſchnitte aus einigen ins Turnfach ſchlagenden Schriften:

1) Allgemeine Diätetik für Gebildete, von Dr. **Ideler.** Halle, 1846. 2 Thlr.

2) Carl v. Raumer, Geſchichte der Pädagogik (III. Th. I. Abtheilg. Seite 212). Stuttgart bei Lieſching.

3) Die körperliche Erziehung iſt der Hebel der Freiheit! Turnrede an das deutſche Volk, von **A. Glaß,** in „Vorwärts, Volkstaſchenbuch für 1847 von Robert Blum."

4) Magazin für die Litteratur des Auslandes 1848, Nr. 31: „Ueber die Erziehung des Muskelſyſtems." Phyſiologiſches u. Diätetiſches. (Sehr gut.)

Neue Turnzeitungen:

1) Karlsruher Turnzeitung (ſeit Januar 1847, monatlich 2mal).

2) Rheiniſche Turnhalle von **C. Jmandt.** Crefeld, Schüller (ſeit April 1847).

Digitized by Google

XI.

Bericht vom Jahre 1847
über
die äußern Angelegenheiten der Volksſchule und ihrer Lehrer.

Erstes Kapitel.

Verhältniß der Schule zum Staat, zur Kirche und zur Gemeinde.

Der Drang nach Freiheit und Selbſtſtändigkeit, der in Zeiten des Druckes unaufhaltſam hervortritt, characteriſirt auch das Leben der Schule im verfloſſenen Jahre. Wohl noch nie und nimmer mit größerem Rechte erhoben ſich die Vertreter des großen Inſtitutes der Volkswohlfahrt, um eines Theils die ſein Gedeihen beeinträchtigenden Bande zu löſen, die es an Staat, Kirche und Gemeinde feſſelten, andern Theils die Mittel und Wege aufzufinden, durch welche eine heilſamere Verbindung als die bisherige mit jener Trias zu ermöglichen ſein möchte. Denn die Schule, als Grundlage aller Bildung zur Sittlichkeit und Freiheit, darf und kann nicht iſolirt daſtehen, wenn ſie ihren großen Zweck erfüllen will. Es fragt ſich nur, unter welcher Oberhoheit ſie am fröhlichſten gedeihen, am freieſten ſich entwickeln könne, und dieſe Lebensfrage iſt es, welche die Herzen aller Freunde der Schule bewegte, welche ſie antrieb, in Schrift und Wort ſich zu erklären, welche ihnen den Muth gab, trotz directer und indirecter Verbote in kleineren Verſammlungen zu tagen.

Dem Zwecke des Jahresberichtes entſprechend wollen wir verſuchen, in Nachfolgendem eine gedrängte Ueberſicht alles deſſen zuſammenzuſtellen, was über das Verhältniß der Schule zum Staat, zur Kirche und zur Gemeinde geſchrieben und geſprochen worden, was für eine beſſere Stellung derſelben gethan und nicht gethan iſt.

1. Der 11. April. — Da tritt uns denn vor Allem der zu ſo großen Hoffnungen berechtigende preußiſche Landtag entgegen. Wenn die Hoffnungen, die er in der Bruſt des Volksſchullehrers erweckte, auch nicht in Erfüllung gegangen ſind, indem er keine un-

Digitized by Google

mittelbare Verbeſſerung der Schulverhältniſſe in ſeinem Gefolge hatte, ſo iſt doch ſchon ſehr viel durch die bei Gelegenheit der Berathung verſchiedener Geſetzentwürfe ſich entwickelnden Debatten über wichtige Schulfragen gewonnen. Das in abgeſchloſſener Einſeitigkeit decretirende Miniſterium mit ſeinem gewaltigen Einfluſſe auf die Beſchlüſſe des Königs hat die Willensmeinung des Volkes durch ſeine wackerſten Vertreter gehört, und das Volk wird nicht vergeſſen, was jene geſprochen.

Zu beklagen bleibt es, daß bei der Menge wichtigerer Vorlagen an die Berathung eines allgemeinen Schulgeſetzes nicht gegangen werden konnte; was über Schulangelegenheiten zur Sprache kam, knüpfte ſich an Berathungen über den Entwurf zu dem Judengeſetze vom 23. Juli*), aus denen wir nachſtehende, ein ziemlich

*) S. Allgem. Preuß. Ztg. Nr. 170—172. Wir laſſen die auf das Schulweſen bezüglichen Paragraphen hier folgen:

§. 2. Zu einem unmittelbaren oder mittelbaren Staatsamte, ſowie zu einem Communalamte kann ein Jude nur dann zugelaſſen werden, wenn mit einem ſolchen Amte die Ausübung einer richterlichen, polizeilichen oder executiven Gewalt nicht verbunden iſt. Außerdem bleiben die Juden allgemein von der Leitung und Beaufſichtigung chriſtlicher Cultus- und Unterrichtsangelegenheiten ausgeſchloſſen. An Univerſitäten können Juden, ſoweit die Statuten nicht entgegenſtehen, als Privatdocenten, außerordentliche und ordentliche Profeſſoren der mediciniſchen, mathematiſchen, naturwiſſenſchaftlichen, geographiſchen und ſprachwiſſenſchaftlichen Lehrfächer zugelaſſen werden. Von allen übrigen Lehrfächern an Univerſitäten, ſowie von dem akademiſchen Senat und von den Aemtern eines Dekans, Prorectors und Rectors bleiben ſie ausgeſchloſſen. An Kunſt-, Gewerbe-, Handels- und Navigationsſchulen können Juden als Lehrer zugelaſſen werden. Außerdem bleibt die Anſtellung der Juden auf jüdiſche Unterrichtsanſtalten beſchränkt.

§. 60. In Bezug auf den öffentlichen Unterricht gehören die ſchulpflichtigen Kinder der Juden den ordentlichen Elementarſchulen ihres Wohnortes an.

§. 61. Die Juden ſind ſchuldig, ihre Kinder zur regelmäßigen Theilnahme an dem Unterrichte in der Ortsſchule während des geſetzlich vorgeſchriebenen Alters anzuhalten, ſofern ſie nicht vor der Schulbehörde ſich ausweiſen, daß ihre Kinder anderweitig durch häusliche Unterweiſung oder durch ordentlichen Beſuch einer andern vorſchriftsmäßig eingerichteten öffentlichen oder Privatlehranſtalt einen regelmäßigen und genügenden Unterricht in den Elementarkenntniſſen erhalten.

§. 62. Zur Theilnahme an dem chriſtlichen Religionsunterrichte ſind die jüdiſchen Kinder nicht verpflichtet; eine jede Synagogengemeinde iſt aber verbunden, ſolche Einrichtungen zu treffen, daß es keinem jüdiſchen Kinde während des ſchulpflichtigen Alters an dem erforderlichen Religionsunterrichte fehlt. Als beſondere Religionslehrer können nur ſolche zugelaſſen werden, welche zur Ausübung eines Elementarſchulamtes vom Staate die Erlaubniß erhalten haben.

§. 63. Zur Unterhaltung der Ortsſchulen haben die Juden in gleicher Weiſe und in gleichem Verhältniſſe, wie die chriſtlichen Gemeindeglieder, den Geſetzen und beſtehenden Verfaſſungen gemäß, beizutragen.

§. 64. Eine Abſonderung von den ordentlichen Ortsſchulen können die Juden der Regel nach nicht verlangen; doch iſt ihnen geſtattet, in eigenem Intereſſe auf Grund dießfälliger Vereinbarungen unter ſich, mit Genehmigung

helles Licht auf den confeſſionellen Character der preußiſchen Unterrichtsanſtalten im Jahre 1847 werfende Worte entnehmen:

Abgeordneter Sperling, Referent über den Geſetzentwurf, gegen den Regierungscommiſſär Geh. Reg. R. Brüggemann: „Das königliche Miniſterium der geiſtlichen Angelegenheiten hat wirklich die Abſicht, für jede Confeſſion beſondere Schulen ins Leben zu rufen. Es hat ſolche bereits in mehrern Fällen durch Aufhebung der Simultanſchulen bethätigt. Es hat der Miniſterialcommiſſär, welcher eben das Wort hatte, in der Abtheilung erklärt, daß fortan niemals der Fall vorkommen ſoll, daß bei einer katholiſchen Schule ein evangeliſcher Lehrer und umgekehrt angeſtellt werden ſoll. Dieſe Richtung des Königl. Miniſteriums beklage ich aufs Lebhafteſte, denn die Stärke des Staates beruht auf der innigſten Verbindung ſeiner Mit-

---

der Schulbehörden, Privatlehranſtalten nach den darüber beſtehenden allgemeinen Beſtimmungen einzurichten. Iſt in einem Orte oder Schulbezirke eine an Zahl und Vermögensmitteln hinreichende chriſtliche und jüdiſche Bevölkerung vorhanden, um auch für die jüdiſchen Einwohner ohne deren Ueberbürdung eine beſondere öffentliche Schule anlegen zu können, ſo kann, wenn ſonſt im allgemeinen Schulintereſſe Gründe dazu vorhanden ſind, die Abſonderung der Juden zu einem eigenen Schulverbande auf den Antrag des Vorſtandes der Synagogengemeinde angeordnet werden.

§. 65. Die Regierung hat in ſolchem Falle über die beabſichtigte Schultrennung und den dazu unterworfenen Einrichtungsplan die Cummunalbehörde des Ortes und die übrigen Intereſſenten mit ihren Erklärungen und Anträgen zu vernehmen.

§. 66. Ergiebt ſich hierbei ein allſeitiges Einverſtändniß über die Zweckmäßigkeit der Schulabtrennung und über die Bedingungen der Ausführung, ſo iſt die Regierung befugt, die entſprechenden Feſtſetzungen und Einrichtungen unmittelbar zu treffen. Im Falle obwaltender Differenzen bleibt die Entſcheidung dem Miniſter der geiſtlichen 2c. Angelegenheiten vorbehalten.

§. 67. Eine nach §§. 64—66 errichtete Schule hat die Eigenſchaften und Rechte einer öffentlichen Schule. Insbeſondere gelten dabei folgende nähere Beſtimmungen: 1. Die Unterrichtsſprache in einer ſolchen Schule muß die deutſche ſein. 2. Die Errichtung und Unterhaltung dieſer Schule liegt in Ermangelung einer anderweitigen Vereinbarung den jüdiſchen Einwohnern des Schulbezirkes allein ob. Die Aufbringung der erforderlichen Koſten wird nach Maßgabe der Beſtimmung des §. 58 bewirkt. 3. Wo die Unterhaltung der Ortsſchulen eine Laſt der bürgerlichen Gemeinde iſt, haben die Juden im Falle der Errichtung einer eigenen öffentlichen Schule eine Beihülfe aus Communalmitteln zu fordern, deren Höhe, unter Berückſichtigung des Betrages der Communalabgaben der jüdiſchen Einwohner, der aus den Communalkaſſen für das Ortsſchulweſen ſonſt gemachten Verwendungen und der Erleichterung, welche dem Communalſchulweſen aus der Vereinigung der jüdiſchen Kinder in eine beſondere jüdiſche Schule erwächſt, zu bemeſſen, und in Ermangelung einer gütlichen Vereinbarung von den Miniſtern der geiſtlichen 2c. Angelegenheiten und des Innern feſtzuſetzen iſt. 4. Die Juden werden, wenn ſie eine öffentliche jüdiſche Schule unterhalten, ſowohl von der Entrichtung des Schulgeldes, als auch von allen unmittelbaren, perſönlichen Leiſtungen zur Unterhaltung der ordentlichen Ortsſchulen frei. 5. Der Beſuch der öffentlichen Schulen bleibt auf die jüdiſchen Kinder beſchränkt.

Digitized by Google

glieder, und nirgends wird das Band zwiſchen ihnen inniger geknüpft als in der Schule. Stimme ich auch nun von Herzen für die Parität der Confeſſionen, ſo finde ich doch andererſeits wahre Parität nur darin, daß die Schulen ſo eingerichtet werden, daß jeder Lehrer, ohne Unterſchied ſeiner Religion, nach Maßgabe ſeiner wiſſenſchaftlichen Bildung an denſelben Anſtellung finde, ein jeder Schüler, ohne Unterſchied der Confeſſion, darin ſeinen wiſſenſchaftlichen Unterricht erhalten kann und nur in Beziehung auf die Religion das beſondere Bedürfniß jedes Einzelnen berückſichtigt wird. In dieſem Sinne will ich Parität gelten laſſen, und ſo wird ſie gewiß auch von Andern gebilligt werden. Werden dagegen für die einzelnen Confeſſionen beſondere Schulen eingerichtet, ſo wird jene innige Vereinigung der Staatsbürger nicht nur gehindert, ſondern auch eine Sonderung derſelben geradezu herbeigeführt, und dieſe liegt nicht im Intereſſe des Staates. Sie iſt ihm nachtheilig, und kann ihm, wie die Geſchichte lehrt, ſogar gefährlich werden, weil ſie auf dem Gebiete der Religion ſtattfindet." —

Abgeordneter Freiherr von Vincke gegen das Miniſterium: „Ich möchte im Einklange mit dem, was die hohe Verſammlung vor kurzem beſchloſſen hat, bei einem Antrage, welcher auf die Anſtellung katholiſcher Lehrer in den Cadettenhäuſern hinauslief, das allgemeine Princip zur Anerkennung gebracht wiſſen, daß eine Trennung nach Confeſſionen in Bezug auf den rein wiſſenſchaftlichen Unterricht durchaus unſtatthaft iſt. Der Religionsunterricht muß natürlich beſonders ertheilt werden, für katholiſche Kinder von katholiſchen Geiſtlichen, für evangeliſche Kinder von evangeliſchen Geiſtlichen und für die jüdiſchen von jüdiſchen Geiſtlichen. Aber daß in andern Unterrichtsfächern eine Scheidung nach Confeſſionen ſtattfinden ſoll, iſt, glaube ich, nicht die Meinung der hohen Verſammlung geweſen, und es würde nur dazu dienen, Mißtrauen unter die Confeſſionen zu ſäen. Ich kann mich nicht dafür ausſprechen, daß die confeſſionellen Schulen Regel und die Simultanſchulen Ausnahmen ſein ſollen. Ich bin vielmehr der Meinung, daß die Simultanſchulen Regel und die confeſſionellen Schulen Ausnahmen ſein müſſen. Wenn ferner hier geſagt iſt in Bezug auf einen folgenden Paragraphen, daß, wenn eine Commune, eine politiſche Gemeinde, ihre Schule zu unterhalten verpflichtet iſt, für den Fall einer confeſſionellen Sonderung ſie dann auch verpflichtet wäre, dieſe confeſſionelle Schule aus Communalmitteln zu unterhalten, ſo glaube ich dem aus Rechts- und Billigkeitsgründen widerſprechen zu müſſen. Die Commune hat die Verpflichtung, Communalſchulen zu unterhalten, nicht aber confeſſionelle. Wenn es alſo eine Confeſſion in ihrem Intereſſe findet, eine beſondere Schule zu errichten, wenn ihr dies von den Staatsbehörden geſtattet wird, ſo hat ſie jedenfalls keinen Rechtsanſpruch an die Commune, dieſe beſondere Schule zu dotiren, weil die Verpflichtung der Commune nur darauf gerichtet ſein kann, eine Schule für die politiſche Gemeinde zu unterhalten.

Digitized by Google

Aus dieſen Gründen muß ich mich gegen das erklären, was von der Miniſterbank bemerkt iſt."

Das Ergebniß der Berathungen über das Judengeſetz iſt bekannt. In der Curie der drei Stände ſprachen ſich faſt alle Redner, in der Herren-Curie mehrere Mitglieder für vollſtändige Emancipation der Juden aus; nichts deſtoweniger ſtimmten 236 gegen 180 Stimmen für gänzliche Ausſchließung der Juden von den Lehrämtern an öffentlichen Schulen, nachdem zuvor Geh. Reg. R. Brüggemann die Verſammlung darauf aufmerkſam gemacht hatte, daß die Sorge für die Erhaltung des chriſtlichen Princips dieß gebiete! Mit welcher Zähigkeit die Regierung an Anſichten feſthält, die für die Schule ſo verderbenbringend werden können, wie ſehr ſie ſichs angelegen ſein läßt, nicht bloß über die Gewiſſen, ſondern auch über die allgemeine Bildung despotiſch zu wachen: davon geben die Verhandlungen über das Judengeſetz ein ſprechendes Zeugniß.

2. Es darf nicht verwundern, daß die kirchliche Politik der preußiſchen Regierung, die ſo manchen würdigen Seelſorger auf ſublime Art aus ſeinem Amte maßregelte, auch für die Schulen und deren Lehrer von den wichtigſten Folgen war; es darf nicht verwundern, wenn folgende Miniſterialverfügungen erſchienen:

a. Circularverfügung, die Unfähigkeit der Individuen, welche aus einer der anerkannten Landeskirchen getreten ſind, zur Fortführung der ihnen übertragenen Schullehrerämter betreffend.

Nachdem durch das Allerhöchſte Patent vom 30. März d. J. und die an demſelben Tage erlaſſene Verordnung die Freiheit des Austrittes aus den in der Monarchie beſtehenden anerkannten Kirchen in beſtimmte geſetzliche Formen gebracht worden iſt, wird es zur Erfüllung der gleichzeitig in dem Patente den öffentlich aufgenommenen Kirchen gemachten Zuſage des Schutzes ihrer Gerechtſame erforderlich, Maßregeln zu treffen, durch welche dieſe Kirchen gegen das Eindringen fremder Elemente in ihren eignen Dienſt und namentlich in die ihnen zugehörigen Schulen geſichert werden.

Es verſteht ſich von ſelbſt, daß die Lehrer an den eigentlichen Elementarſchulen wegen des unmittelbaren Zuſammenhanges, in welchem dieſe Schulen mit dem kirchlichen Religionsunterricht ſtehen, ſich zu der Kirchengemeinſchaft bekennen müſſen, welcher weſentlich diejenige Schule angehört, in deren Dienſt ſie berufen ſind. Wie ich daher vorausſetze, daß bisher ſchon, auch vor Erlaß des Allerhöchſten Patentes vom 30. März, wenn unter den Lehrern an ſolchen öffentlichen Schulen Uebertritte zu den neu ſich bildenden aus der evangeliſchen und katholiſchen Kirche hervorgegangenen Diſſidenten-Vereinen ſtattgefunden haben ſollten, die Uebergetretenen auch ſofort freiwillig aus ihrem Amte ausgeſchieden, event. dazu von der Königl. Regierung angehalten worden ſind: ſo veranlaſſe ich die Königl. Regierung,

Digitized by Google

ernſtlich darauf zu halten, daß dieſes auch ferner in jedem einzelnen Falle geſchehe.

Dieſelben Grundſätze ſind hinſichtlich der Lehrer an mehrklaſſigen Elementarſchulen, auch wenn erſtere nur für den Unterricht in Gegenſtänden angeſtellt ſein ſollten, welche mit dem Religionsunterricht in keinem unmittelbaren Zuſammenhang ſtehen, in Anwendung zu bringen, da dieſe Schulen zu den anerkannten Kirchengemeinden weſentlich in demſelben Verhältniß ſtehen, wie diejenigen, an welchen ihres geringeren Umfanges wegen nur Ein Lehrer fungirt.

Was das Verhältniß der übrigen von der Königl. Regierung reſſortirenden Lehranſtalten, welche mit einer oder der andern Kirchengemeinde in keinem unmittelbaren äußern Zuſammenhang ſtehen, den ſich bildenden Diſſidenten-Vereinen gegenüber betrifft, ſo iſt zur richtigen Würdigung dieſes Verhältniſſes zunächſt feſtzuhalten, daß dieſe Anſtalten wegen des von ihnen zu erwartenden erziehenden Einfluſſes auf die ihnen anvertraute Jugend hinſichtlich ihres innern Zuſammenhanges mit einer der anerkannten Kirchen, und dieſerhalb beſonders in Betreff der Stellung ihrer Lehrer zu einer oder der andern dieſer Kirchen einen beſtimmten kirchlichen Character an ſich tragen und daher auch nicht umhin können, eine beſtimmte kirchliche Richtung zu verfolgen.

Wenn daher ſolche Anſtalten auch aus Fonds der bürgerlichen Gemeinden gegründet worden ſind und unterhalten werden, und jedem Schüler ohne Rückſicht auf ſein Glaubensbekenntniß Aufnahme gewähren, ſo iſt doch immer nach der beſtehenden Landesverfaſſung, oder ſtatuten- und obſervanzmäßig hinſichtlich der Anſtellung der an ihnen fungirenden Lehrer deren Bekenntniß zu einer der anerkannten Landeskirchen als unerläßliche Bedingung bisher feſtgehalten worden.

In dieſem herkömmlichen Verhältniß, daß alle öffentlichen Unterrichtsanſtalten der Monarchie entweder evangeliſche, oder katholiſche, oder ſtatutenmäßig Simultananſtalten ſind, und daß daher nur Lehrer, welche ſich zur evangeliſchen oder katholiſchen Kirche bekennen, an ihnen angeſtellt werden können, iſt auch fernerhin Nichts zu ändern. Wie daher den in Folge des Allerhöchſten Patents vom 30. März ſich bildenden Diſſidenten-Vereinen neben der Freiheit, beſondere Schuleinrichtungen für ihre Angehörigen nach Maßgabe der beſtehenden Geſetze zu treffen, eine andere Betheiligung an den beſtehenden öffentlichen höhern Unterrichtsanſtalten nicht zu geſtatten iſt, als daß es ihnen unbenommen bleibt, ihre Kinder denſelben ferner anzuvertrauen; ebenſo kann weder ein aus den anerkannten Landeskirchen ausgetretener Lehrer in ſeiner Stellung an einer öffentlichen Schule verbleiben, noch ferner ein ſolches Individuum an beſtehenden öffentlichen Schulen als Lehrer angeſtellt werden.

Indem ich die Königl. Regierung veranlaſſe, hinſichtlich der aus den anerkannten Landeskirchen fernerhin austretenden Lehrer oder Schulamtscandidaten nach den angegebenen Grundſätzen zu verfahren,

Digitized by Google

will ich für den Fall, daß in ihrem Verwaltungsbezirk vor Erlaß des Allerhöchſten Patentes vom 30. März bereits Uebertritte von Lehrern ſtattgefunden haben ſollten, ohne daß dieſe zugleich aus ihrem Amte ausgeſchieden, den Bericht der Königl. Regierung über die Lage der Sache in jedem einzelnen Fall erwarten. Berlin, den 8. Mai 1847. Der Miniſter der geiſtlichen, Unterrichts- und Medicinal-Angelegenheiten. Eichhorn.

b. Eine Verfügung deſſelben Miniſters an die Königl. Regierung zu N. und abſchriftlich an die übrigen Königl. Regierungen, betreffend den Einfluß des Uebertrittes zu den von der Landeskirche ſich getrennt haltenden Lutheranern auf die Fähigkeit zur Verwaltung eines öffentlichen Schulamtes, vom 24. Juli 1847.

c. Eine Verfügung an ſämmtliche Königl. Regierungen, betreffend das Verhältniß der aus den Landeskirchen ausgetretenen Lehrer zu den Privat-, Unterrichts- und Erziehungs-Anſtalten, vom 4. Septbr. 1847,

nach welcher die Privatanſtalten nichts mit der Verfügung vom 8. Mai zu ſchaffen haben. Dann heißt es jedoch ſchließlich — und das iſt wieder der bekannte Haken, der ſich in jeder Preußiſchen Miniſterial-Verfügung befindet —: „Sollten nichts deſtoweniger in einzelnen Privat-Unterrichts-Anſtalten Lehrer Eingang ſuchen, gegen welche nach ihrem kirchlichen und religiöſen Standpunkt hinſichtlich ihrer Einwirkung auf die Unterrichtsanſtalt und deren Zöglinge in religiöſer Beziehung Bedenken obwalten, ſo iſt der Königl. Reg. in den §§. 7 u. 17. der Staatsminiſterial-Inſtruction vom 31. Dec. 1819 hinreichende Gelegenheit geboten, ſolchen Individuen die Erlaubniß, in Privatſchulen zu unterrichten, zu verſagen oder zu entziehen."

Wir brauchen kein Wort weiter zur Erläuterung des Verhältniſſes der Schule zur Kirche und beider zum Staate hinzuzufügen und gehen deshalb ſogleich zu einigen Thatſachen über, bei denen zum Theil obige Verfügungen in Anwendung gebracht wurden.

3. Die Königsberger. — Dr. Rupp, jetzt Prediger einer von ihm gegründeten freien Gemeinde, ertheilte in einer Privaterziehungsanſtalt den Religionsunterricht. Der Vorſteherin derſelben ging deshalb durch die Regierung ſchleunigſt der Befehl zu, dem Dr. Rupp den Religionsunterricht zu entziehen, widrigenfalls die Schule ſofort geſchloſſen und der Vorſteherin die Conceſſion zur Haltung einer Schule genommen werden würde.

Auch dem ſuspendirten Prediger der franzöſiſchen Gemeinde, Herrn Detroit, der zugleich Director einer höhern Töchterſchule (Privatanſtalt) iſt, ging von dem Cultus-Miniſterium der Befehl zu, in dieſer Anſtalt keinen Religions-Unterricht zu ertheilen.

Herr Sautter, Director der ſtädtiſchen höhern Töchterſchule, und Subrector Wechsler an der Burgſchule, beide kurze Zeit Mitglieder der Rupp'ſchen Gemeinde, wurden in langweilige Unterſuchungen verwickelt. Betheiligt bei der politiſchen Oppoſition der Königsberger gab dieß die beſte Veranlaſſung, auch ihrem Glauben nachzuforſchen

Digitized by Google

und ſo wollte denn die Regierung gefunden haben, daß die Herren nicht darum von der Rupp'ſchen Gemeinde ab- und der Staatskirche wieder zugefallen, „weil ſie zur Erkenntniß der Wahrheit gelangt und freudig zur Kirche und ihrem beſeligenden Bekenntniß zurückgekehrt" ſeien, ſondern darum, weil ihnen die Rupp'ſche Gemeinde noch nicht weit genug im Negiren gehe. Die allgemeinen, ſo beliebt gewordenen officiellen Phraſen, deren ſich die Angeklagten bedienten, ſcheinen wenigſtens für Wechsler ein günſtiges Reſultat der Unterſuchung gehabt zu haben; gegen Sautter war man ſtrenger.

Erſtens beantragte die Regierung beim Kammergerichte die Criminalunterſuchung auf Hochverrath gegen ihn, weil er in einer Geſellſchaft, die dem von der Feſtung zurückkehrenden Literaten Walesrode ein Feſteſſen gab, ein Freiligrath'ſches Gedicht vorgeleſen hatte. Der Staatsanwalt fand den Antrag nicht hinreichend begründet.

Zweitens forderte die Regierung das Oberlandesgericht in Königsberg auf, Herrn Sautter „wegen Erregung von Mißvergnügen" zur Unterſuchung zu ziehen. Auch dieſer Antrag wurde abgelehnt.

Drittens begann eine Disciplinarunterſuchung gegen das geſammte Verhalten des Dir. Sautter. 39 Viſitationsbeſuche des Seminardir. Steeger und des Militäroberpredigers Conſentius hatten kein Reſultat, worauf das Provinzialſchulcollegium Niederſchlagung der Unterſuchung beantragte. Dieſen Antrag verwarf

Viertens der Miniſter, indem er nun von ſich aus die Suspenſion des Dir. Sautter (im Nov.) ausſprach und die Fortſetzung der Unterſuchung befahl. Mit der Suspenſion war die Entziehung des halben Gehaltes ausgeſprochen; die Majorität der Stadtverordneten beſchloß indeſſen, Herrn Sautter bis zur Entſcheidung der Sache das ganze Gehalt zu laſſen. Ein Lehrer, Namens Bender, der Stadtverordneter iſt und als ſolcher Anſichten über die vorliegende Sache ausgeſprochen hatte, die mit den Anſichten des Miniſteriums nicht übereinſtimmen, wurde wegen ſeiner Meinungsäußerung vor einen ſeiner Obern geladen und eingeſchüchtert.

Wie der Sautter'ſche Handel ferner ablaufen wird, wiſſen wir nicht, können es aber ahnen.

4. Dieſterweg. — Schon ſeit 5 Jahren ſuchte man Veranlaſſung, dieſen freiſinnigen Mann aus ſeinem Amte zu entfernen, da man einſah, daß ſeine Grundſätze mit dem Willen der Staatsregierung unvereinbar ſeien und verderblich genannt werden müßten. Nach vielfachen frühern Vorgängen wurde zu Anfang des vorigen Jahres ernſtlich daran gearbeitet, Dieſterweg zum freiwilligen Rücktritt von ſeiner Stelle als Seminardirector zu bewegen und ihm zu dem Ende die Uebernahme eines anderweitigen, mit dem bisher untadelhaft und ſegensreich geführten einigermaßen verwandten Amtes, das ihm keine Schmälerung ſeiner bisherigen Einnahme, wohl aber einen Gewinn an Zeit und an Behaglichkeit gebracht haben würde, vorgeſchlagen. Der rüſtige, thatkräftige Mann glaubte zu ſolcher Verringerung ſeines

Digitized by Google

Wirkungskreiſes nicht die Hand bieten zu dürfen und lehnte den Vorſchlag ab. Das Cultusminiſterium hielt indeſſen Dieſterwegs Stellung nach wie vor für unhaltbar, die Verhandlungen gingen weiter und es wurde nun das Auskunftsmittel des zur Dispoſition-Stellens beliebt. Dieſterweg legt ſeine Stelle als Seminardirector nieder, wird mit ungeſchmälertem Gehalt zur Dispoſition geſtellt und verpflichtet ſich, vorzugsweiſe ſeine Zeit und Kräfte der von ihm beabſichtigten Peſtalozziſtiftung zu widmen. Das wäre denn das Ende eines mehrjährigen Drama's, zuſammengewoben aus Verwarnungen, Proteſten, außerordentlichen Unterſuchungen u. ſ. w., ohne daß ein eigentlicher Conflict hinſichtlich der Amtsführung vorhanden war, die vielmehr auch von Seiten des Gouvernements die ungetheilteſte Anerkennung fand. (Magdeb. Ztg.).

5. Wander. — Bereits im Jahre 1845 wurde der Stadtſchullehrer Wander in Hirſchberg wegen Herausgabe einer Broſchüre: „die Volksſchule als Staatsanſtalt" ſuspendirt, wegen einiger Vorträge in Bürgerverſammlungen in Anklagezuſtand verſetzt und gelegentlich auch einmal verhaftet. Das Gericht fand jedoch keine Schuld an ihm und ſprach ihn frei. Nach eingelegter Aggravation von Seiten des Cultusminiſterii ward das Urtel erſter Inſtanz vom Königl. Oberlandesgericht lediglich beſtätigt; mittlerweile aber — und es vergingen darüber 14 Monate — dauerte die Suspenſion, wegen welcher Herrn Wander die Hälfte ſeines Gehaltes zurückgehalten wurde, fort, und es war noch ein Glück für den Mann, daß die Hirſchberger Bürger ihn ſchadlos hielten. Ein weiterer Verſchärfungsantrag war nun geſetzlich nicht mehr zuläſſig, Wander erfreut ſich wieder ſeines Wirkungskreiſes und alle Verfolgungen ſcheinen ein Ende zu haben. Eitle Hoffnung! 4 Wochen nach dem Wiederantritt ſeines Amtes erhält er den gemeſſenen höhern Befehl, ſich der Ertheilung des Religionsunterrichtes zu enthalten.

6. Gladbach. — Dieſer wackere Kämpfer für die geiſtige Freiheit, Schullehrer zu Odenthal bei Bensberg, mußte ſeinen Freimuth, mit dem er gegen „Unregelmäßigkeiten" von Beamten in Eingaben an Behörden und in Zeitungen auftrat, im Kerker zu Köln büßen, nachdem er zuvor ſteckbrieflich verfolgt worden war. Am 7. März wieder freigelaſſen, wurde er von dichtgedrängten Volksmaſſen begrüßt. Sämmtliche Gensdarmerie war auf den Beinen, weil man Gewaltthätigkeit gegen mißliebige Beamte fürchtete. Die Regierung hatte von Gladbach gefordert, daß er an keinen Feſtlichkeiten Theil nehme und ſich nicht durch die Menge heimgeleiten laſſe. Gegen Letzteres hatte Gladbach ſich verwahrt, indem er Keinem verbieten könne, ihn zu begleiten. Doch zögerte Gladbach mit ſeiner Rückkehr bis auf den Abend, wo er ſich ſtille in ſeine Heimath verfügte. Trotz der einbrechenden Dunkelheit waren aber die Straßen mit Menſchen vollgedrängt; er ward, wo er ging, in Feld und Wald, von Tauſenden begleitet, die in Lebehoch und Willkommen ausbrachen

Digitized by Google

und den geliebten Mann unter Böllerſchall zu den Seinigen geleiteten.

7. Lange. — Zu Anfang des Jahres 1847 berichtete die Schleſ. Ztg., daß der zu den Deutſch-Katholiken übergetretene Schullehrer Lange zu Jerſchendorf, der, nachdem er ſein Amt niedergelegt, einigen Kindern ſeiner Glaubensgenoſſen in ſeinem Hauſe Privatunterricht ertheilte, deshalb zuerſt von der Polizei mit einer Geldſtrafe von 5 Thalern belegt, und dann, als er dieſe zu zahlen ſich geweigert, ins Gefängniß zu Neumarkt abgeführt worden ſei.

8. Bis zur Erlaſſung des Religionspatentes hatte man in Berlin keinen Anſtand genommen, deutſch-katholiſche Candidaten als Bewerber höherer Schulſtellen zuzulaſſen; nach der Erlaſſung des Patentes jedoch ſowie der Miniſterialverfügung vom 8. Mai geſchah es, daß das Breslauer Provinzialſchulcollegium einen deutſch-katholiſchen Schulamts-Candidaten, der am Eliſabeth-Gymnaſium ſein Probejahr abhalten wollte, nicht zuließ, obgleich es mehrere, ſchon früher zum Deutſch-Katholizismus übergegangene Lehrer in ihren Aemtern ließ. Erſt als jener Candidat, laut einer von der Schleſ. Ztg. gebrachten Notiz, zum zweiten Male convertirte und zwar dießmal zur evangeliſchen Landeskirche, wurde er als Hülfslehrer am Eliſabeth-Gymnaſium angeſtellt. „Der junge Mann hat offenbar Talent,“ ſetzt Mager, deſſen Revue wir das Factum entlehnen, trocken hinzu.

9. In Nordhauſen bildete ſich eine freie Gemeinde und es lag in der Natur der Sache, daß die Söhne der Mitglieder derſelben den Unterricht in der Religionslehre der officiellen Kirche, welchen die öffentlichen Schulen geben, nicht genießen wollten. Da erſcheint ein Reſcript, welches beſtimmt, daß die Schüler des Gymnaſiums, welche am Religionsunterrichte keinen Theil nehmen, vom Beſuche des Gymnaſiums ausgeſchloſſen ſein ſollen, — und nun ſeht zu, ihr Freigemeindler, wie ihr mit eurem Gewiſſen fertig werdet.

10. Der Münſterſche Competenz-Conflict. — Da über das Entſtehen deſſelben bereits ausführlich im 2. Jahrg. des P. Jahresberichtes (S. 337 ff.) berichtet worden iſt, ſo verweiſen wir unſere Leſer auf jenes Referat und fügen nun hinzu, daß der berüchtigte Conflict wegen Anſtellung der katholiſchen Elementarſchullehrer endlich glücklich gehoben iſt, ſo daß die Beſetzung der katholiſchen Schulſtellen in dem Bezirke des ehemaligen Biſthums Münſter nunmehr in Gemäßheit gegebener geſetzlicher Beſtimmungen von Seiten der Regierung im Einverſtändniſſe mit der biſchöflichen Behörde nun ungehindert erfolgen wird. Die Regierung ertheilt die Beſtallung, der Biſchof aber wegen des Religionsunterrichtes die ſogenannte missio canonica. Es ſcheint aber, daß hierdurch der Streit im Principe nicht beſeitigt worden, weil nicht beſtimmt iſt, welcher Behörde die Entſcheidung zuſtehen und was geſchehen ſoll, wenn der Biſchof die missio canonica verweigert. Was ſoll auch aus den Schullehrern werden, welche, von dem Biſchof einſeitig angeſtellt, der Weiſung der

Regierung, ſich des Unterrichts zu enthalten, keine Folge leiſteten? Es verſteht ſich von ſelbſt, daß die Regierung die betreffenden Subjecte an den Orten, wo ſie ihren Ungehorſam bethätigt hatten, nicht belaſſen konnte. Ob ſie in andern Gemeinden angeſtellt werden, wird wahrſcheinlich von ihrem fernern Verhalten abhängen.

Der durch ſeine Widerſetzlichkeit gegen die Maßregeln der Regierung in der Schulcompetenzfrage bekannt gewordene Pfarrer zu Meſum, welcher ſich hatte beigehen laſſen, die mit dem landräthlichen Siegel verſchloſſene Schule gewaltſam zu öffnen und darin Unterricht zu ertheilen, iſt rechtskräftig zu ſechsmonatlicher Feſtungsſtrafe verurtheilt und vor Kurzem nach Weſel zum Antritt ſeiner Strafe abgereiſt. Mehrere andere ähnliche Unterſuchungen gegen katholiſche Geiſtliche ſchweben noch.

11. Kaum iſt nun dieſer Zwiſt für den Augenblick geſchlichtet, ſo taucht ſchon wieder ein anderer auf. Das Königl. Provinzial-Schulcollegium zu Münſter und die biſchöfliche Behörde in Paderbon ſind in Conflict gerathen wegen Beſetzung einer Lehrerſtelle am Seminar zu Büren, die durch den zeitweiligen Pfarrcaplan zu Büren verſehen wird. Im Herbſt iſt der ſeitherige Caplan nach Paderborn als Director des Seminarii puerorum abgegangen; aber ſeinem Nachfolger iſt nun, man iſt uneinig darüber, ob vom Provinzial-Schulcollegium oder von biſchöflicher Behörde, den Unterricht im Seminare zu geben unterſagt, und die wichtigſten Unterrichtsfächer ſind Wochen lang ausgefallen. Da aber der Geiſtlichkeit, die ſich ſehr lebhafſt für dieſe Sache intereſſirt, ſehr daran liegt, daß ſo wichtige Unterrichtsgegenſtände nicht wieder in die Hände eines weltlichen Lehrers kommen, ſo hat der Seminar-Director mit ſeiner geiſtlichen Behörde Rückſprache genommen und wird die Sache wohl wieder ins Geleiſe bringen, wenn er die Gefahr hervorhebt, die durch Entziehung eines geiſtlichen Lehrers der Anſtalt drohet.

12. Magdeburger Schulconflict. — Der Hamburger N. Ztg. wird aus Magdeburg vom 21. Dec. 1846 geſchrieben: „Unſeren Schulen, die ſich einer anerkennenswerthen Fürſorge der beiden Stadtbehörden zu erfreuen haben, ſteht über kurz oder lang eine Reviſion in Bezug auf den Religionsunterricht von Seiten des Kirchenregiments bevor. Schon im verfloſſenen Sommer wurden von der ſtädtiſchen Schulinſpection Berichte verlangt über den religioſen Standpunkt und die Befähigung der Lehrer, den Religionsunterricht, die dabei gebrauchten Bücher ꝛc. Damals wurde vom Magiſtrat dem Conſiſtorium anheimgegeben, die Schulen durch eine Commiſſion, wie zu Wöllner's Zeiten auch, beſuchen zu laſſen. Die Rathhausacten weiſen noch weitläufig die damalige ganze Procedur mit allen Verhandlungen nach. Dieſen Vorſchlag hat indeß das Conſiſtorium jetzt noch nicht annehmbar gefunden, ſondern erſt den geforderten Bericht verlangt. Dieſer iſt ihm denn auch unlängſt geworden und in demſelben durchaus über die religiöſe Richtung kein Hehl gemacht. Es iſt zu er-

warten, zu welchen weitern Schritten ſich das geiſtliche Regiment noch veranlaßt finden wird."

13. Meurſer Kreisſynode. — Daß die Kirche durchaus nicht geſonnen iſt, die Schule ihrer Beaufſichtigung zu entlaſſen, geht auch aus folgendem Antrage hervor, den Herr Paſtor Fabricius aus Meurs der Provinzial-Synode vorzulegen wünſchte: „1) Jede kirchliche Gemeinde hat auch ihre Schule. 2) Der kirchliche Gemeinde-Vorſtand iſt als ſolcher auch Vorſtand der Pfarrſchule, beſteht alſo neben dem bürgerlichen Schulvorſtand, oder iſt in dieſem vertreten. 3) Kein Pfarrſchullehrer kann angeſtellt werden, ohne daß der kirchliche Vorſtand gehört, und von dieſem die Zuſtimmung zur Anſtellung ertheilt worden iſt. 4) Der Lehrer wird durch ſeine Anſtellung kirchlicher Beamter und als ſolcher kirchlich eingeführt. 5) Da die Kirche durch ihre Beamten vertreten wird, ſo iſt bei der Vertretung der Kirche dafür zu ſorgen, daß auch Kirchen-Schullehrer regelmäßig an dieſer Vertretung Theil nehmen. Dieſes wird in den Ort-Presbyterien vorläufig wohl noch nicht zu ermitteln ſein, wohl aber in den Kreis-Presbyterien oder Synoden und zwar in der Art, daß der Grundſatz ausgeſprochen wird, daß aus den Lehrern der Kreisſynode Ein Mitglied des Lehrerſtandes auf der Synode anweſend ſein müſſe. 6) Dieſes Mitglied iſt zwar unter Mitwirkung der Lehrer, jedoch unter möglichſter Wahrung des kirchlichen und presbyterialen Characters zu ernennen. 7) Die Mitwirkung der Lehrer wird hinreichend garantirt durch Wahl einer Dreizahl aus den Lehrern der Kreis-Synode. Durch Vorſitz des Superintendenten bei dieſer Handlung wird der kirchliche Character gewahrt; der presbyteriale dadurch, daß dieſe Dreizahl den Presbyterien mitgetheilt und dadurch die kirchliche Proclamation der Presbyter erſetzt wird; der ſynodale durch Wahl der Kreis-Synode aus der proponirten Dreizahl. 8) Dieſes Synodal-Mitglied wird, damit es den Aelteſten-Character erlange, als Aelteſter vor der Synode verpflichtet und eingeführt. 9) Der Schul-Presbyter wird auf drei Jahre gewählt, und erhält die Befugniß und Verpflichtung, entweder in Gemeinſchaft mit dem Superintendenten, oder in deſſen Auftrage die Schulen des Synodal-Bezirkes zu beſuchen, und ſeine Beobachtungen und Wünſche an das Synodal-Moderamen gelangen zu laſſen, damit dieſes in Gemeinſchaft mit dem Schulälteſten die für die Kreis-, reſp. Provinzial-Synode ſich ergebenden Anträge vorbereitet. 10) Es iſt dieſer Schul-Presbyter vollſtändiges Mitglied der Kreisſynode, und als ſolches auch zum Deputirten-Aelteſten der Provinzial-Synode wählbar."

14. Jeſuitenſchulen in Tirol. — In Süd-Deutſchland iſt das Verhältniß der Schule zur Kirche begreiflicher Weiſe ein viel drückenderes als in dem größtentheils proteſtantiſchen Norden. Das öſterreichiſche Unterrichts- und Erziehungsweſen iſt ein vollſtändig ausgebildeter Organismus, deſſen oberſte Leitung in den Händen des Staates ruht, denn ſeine höchſte Behörde iſt die K. K. Studienhof-

Digitized by Google

commiſſion. Der geiſtliche Stand hat jedoch eine große Betheiligung an dem Schulweſen: nur Geiſtliche ſind die Katecheten oder Religionslehrer, die Volksſchullehrer wiederholen nur dieſen Religionsunterricht. Deshalb erhalten alle Theologen Unterricht in Pädagogik und Katechetik. Was wird nun erſt aus der Schule werden, wenn ſie ganz und gar den Zwecken der Geiſtlichkeit dienen muß. Oeffentliche Blätter ſchreiben aus Innsbruck im Juni: „Die Lehrer aus dem Laienſtande ſcheinen zur Erreichung des Zweckes der Volksſchulbildung allzu ungefügig und zu weltlich. Um dieſen Abgang zu heben und in den bisher nicht entſprechend behandelten Schulunterricht eine höhere Richtung zu bringen, iſt von den Ordinariaten Brixen und Trient die Einführung eines Inſtitutes chriſtlicher Schulbrüder (Jeſuiten) beantragt und der Fürſt Erzbiſchof von Salzburg, Cardinal Schwarzenberg, hat ein Geſuch zur Unterſtützung dieſer Abſicht an Sr. Maj. den Kaiſer überreicht. Das Unternehmen wird in der Bittſchrift als ausführbar bezeichnet, da der Prieſter Stephan Krismer, ein Mann voll ordensſtifteriſchen Geiſtes, die Erwerbung und Erhaltung eines Stammhauſes chriſtlicher Schulbrüder (bei Zams im Oberinnthal) bereits geſichert zu haben ſcheine. Das Stammhaus würde Filialhäuſer, ähnlich jenen der barmherzigen Schweſtern, im Lande errichten und die Brüder, wenigſtens zu je 2 Individuen, an die Schulorte ausſetzen. Der Cardinal hat ſomit darauf angetragen, daß der Verſuch zur Einführung des Inſtituts der chriſtlichen Schulbrüder, wofür ein Statuten-Entwurf gleichzeitig beigebracht wurde, in der Provinz Tirol geſtattet werden möchte."

15. Hamburger Schulweſen. — Daß eine ganz freie Schule wie in England wenig zur Beförderung der Volksbildung geeignet iſt, davon gab bisher das Hamburger Schulweſen Zeugniß. Nirgends war der Elementarunterricht ſo theuer und ungeregelt, wie hier. Schullehrerprüfungen und Schullehrerſeminare gab es nicht; wem es einfiel, unterrichtete. Die Conceſſion zu einer Schule war eben ſo leicht zu erhalten, da ſie von Gunſt abhing, wodurch denn mancher Unfähige mit durchſchlüpfte, obgleich viele Privatinſtitute in ſehr guten Händen waren. Um alle Ungehörigkeiten auf einmal zu beſeitigen, hat der Senat endlich, nachdem Holſtein, Hannover und Mecklenburg mit gutem Beiſpiele vorangegangen ſind, eine neue Schulordnung entwerfen laſſen, die der Bürgerſchaft baldigſt vorgelegt werden ſoll und folgende Punkte enthält: Es wird ein Scholarchat für das Volksſchulweſen errichtet aus 4 Senatoren, 5 Oberalten, 5 Hauptpaſtoren, 5 Bürgern und 2 Diaconen beſtehend; dieß Scholarchat bildet zugleich die oberſte Behörde, doch darf es keine neuen Geſetze ohne Genehmigung des Senats erlaſſen. Für jedes Kirchſpiel werden ſeparate Schulcommiſſionen eingeſetzt; die Mitglieder derſelben müſſen die Schulen ohne vorherige Anmeldung inſpiciren, und haben darüber an die Commiſſion zu berichten. Nach dem 7. Jahre ſind alle Kinder ſchulpflichtig, die nicht privatim unterrichtet werden. Neue

Digitized by Google

Conceſſionen werden von jetzt ab nur nach beſtandener Prüfung vor einer Commiſſion ertheilt; auch Gehülfen nicht mehr ohne Genehmigung der Commiſſion angeſtellt. Ein Schullehrer-Seminar wird errichtet, in welches aber nur bisher in Hamburg wirkſam geweſene Gehülfen als Scholaren aufgenommen werden; der Curſus in demſelben währt 4 — 6 Jahre. Da alle ſich dem Schulfach widmenden jungen Leute unbemittelt ſind, ſollen jährlich 40 Stipendien von 25 bis 150 Mark bewilligt werden, wodurch wahrſcheinlich mehr Stipendien als Alumnen vorhanden ſein werden; außerdem ſollen noch für ungewöhnliche Talente 5 Stipendien à 400 Mark jährlich bewilligt werden, damit es den jungen Leuten möglich werde, auswärtige Seminarien zu ihrer Ausbildung zu beſuchen. Alle Lehrer werden von jetzt ab Staatsbeamte und treten als ſolche dem Penſionsfond bei; auch werden ſie von jeder directen Steuer und der Bürgermilitairpflichtigkeit entbunden; doch müſſen ſie ſich beim Wachtdienſte vertreten laſſen. Alle dieſe Beſtimmungen gelten nur für die lutheriſchen Privatſchulen; Kirchen- und Armenſchulen ſowie die anderer Confeſſionen ſind nicht daran gebunden.

Dieſer Entwurf zu der neuen Organiſation des Schulweſens findet bei dem betheiligten Publicum den lebhafteſten Widerſpruch. Ein Hamburger Lokalblatt enthält eine von 50 Lehrern unterzeichnete Erklärung, des Inhalts: Der in den Neuen Hamb. Blättern abgedruckte Entwurf der neuen Schulordnung habe ihre Erwartungen gänzlich getäuſcht; der Entwurf gehe nicht auf eine organiſche Geſtaltung des geſammten Schulweſens; die Wirkſamkeit der Schule werde um nichts verbeſſert, die äußere Lage der Lehrer bleibe dieſelbe, für die Heranbildung tüchtiger Lehrgehülfen ſei nicht geſorgt, die Bildungsanſtalt für Lehrer nach einem kleinlichen Maßſtabe angelegt; die Schulordnung ſei auch endlich keine allgemeine, da ſie die höhern Anſtalten, die Realſchule des Johanneum und das Gymnaſium ausſchließe.

16. Wohin wir alſo ſehen: Bevormundung, nirgends freie Entwickelung. Wohin das führen muß und leider! führen ſoll, liegt auf der Hand. Wer ſelbſt unter der unbarmherzigen Zuchtruthe ſchmachtet, kann kein freies Geſchlecht erziehen; wer ſelbſt an allen Ecken und Enden gezügelt und angebunden iſt, wie ſoll der das Kind zur Selbſtſtändigkeit heranbilden! Iſt es doch ſelbſt dem Lehrer verwehrt, in ſeinen eigenſten Angelegenheiten, in der Sache, der er in Noth und Sorgen ſein ganzes Leben widmete, ein Wort des Rathes zu ſprechen; denn noch immer iſt er vom Schulvorſtande ausgeſchloſſen, deſſen Hauptglied er durchaus ſein muß, wenn dieß Inſtitut überhaupt der Schule nützen ſoll.

Dieß erwägend, haben die Elementarlehrer des Bezirks Minden ſich mit einer Petition an den Provinzial-Landtag gewendet, um über einige Mißſtände, die ihnen bis jetzt mit ihrer Stellung in Gemeinde, Staat und Kirche verbunden ſcheinen, Beſchwerde zu führen und um Aufhebung derſelben zu bitten. Wir haben die Petition nicht ge-

leſen, doch ſoll von den Beſoldungsverhältniſſen darin gar keine Rede ſein, ſondern ihr weſentlicher Inhalt ſich auf die Bitte beſchränken, den Lehrern Sitz und Stimme im Schulvorſtande einzuräumen und ihnen den Eintritt ins Presbyterium geſetzlich nicht ferner zu verſperren, ſie überhaupt an kirchlichen und bürgerlichen Ehrenämtern in der Gemeinde geſetzlich Theil nehmen zu laſſen. Der Landrath des Kreiſes Herford, zugleich Landtagsdeputirter des Kreiſes, ſoll die Lehrer ſelbſt zu dieſem Schritte angeregt und die Zuſage gegeben haben, die Petition zu ſeiner eigenen zu machen und ſie mit allen ihm zu Gebote ſtehenden Kräften und Mitteln zu unterſtützen. Ein Erfolg iſt vielleicht um ſo eher zu erwarten, nachdem die Berliner Generalſynode mit dem Antrag, dem Lehrer den Weg ins Presbyterium und zur Kreisſynode zu öffnen, vorangegangen iſt.

Es wäre jedenfalls thöricht, eine unbedingt „freie Schule“ in dem Sinne zu wünſchen, daß ſie als unabhängiges Inſtitut neben Kirche und Staat unter dem Regimente der Lehrer ſtände; aber eine freie Schule unter der Oberaufſicht der Staatsregierung und geleitet durch frei gewählte Beauftragte der Lehrer wie der Familienväter, das dürfte kein ungerechtes Begehren ſein in einer Zeit, die trotz aller Hemmſchuhe nach vorwärts ſtrebt. —

Was noch hie und da in Zeitſchriften über das Verhältniß der Schule zum Staat, zur Kirche und zur Gemeinde geſagt worden iſt, beſchränkt ſich auf Folgendes:

17. In dem 2. Hefte der Pädagogiſchen Monatsſchrift verbreitet ſich Herr Körner aus Halle, nachdem er die Vorwürfe, die man von zwei Seiten her „der Schule als Staatsanſtalt“ mache, zurückgewieſen hat, über dies letztere Thema in ausführlicher und gründlicher Weiſe. Er geht von dem Begriffe des Staates aus. „Der Staat iſt die allgemeine Vernunft, wie ſie ſich in beſtimmter Geſtalt verwirklicht; er iſt der ſittliche Geiſt eines Volkes, der Leib dieſes Volksgeiſtes ſelbſt. — Wenn es kein Mißverſtändniß veranlaſſen könnte, würde ich den Staat erklären als die verwirklichte Freiheit, die Harmonie aller geiſtigen Mächte zum Ebenmaaß der Freiheit, d. i. der Vernünftigkeit der Wahrheit oder Gottes.“ Weil nun der Staat als rein geiſtige Macht das Gute will, ſo weiſt er damit auf die Schule zurück, als auf das Hauptmittel ſeiner eigenen Exiſtenz. Daraus folgt, daß die Schule eine ſelbſtſtändige und ihrer Wichtigkeit angemeſſene Stellung im Staatsleben verlangen wird, daß dann aber auch alle Schulanſtalten in ihrem ganzen Umfange durch ein eigenes Miniſterium vertreten und nicht an zwei verſchiedene Oberbehörden vertheilt ſein werden. Eine weitere Folge iſt die, daß die Gründung und Erhaltung der Schulen auch eine allgemeine Sorge, welche ferner nicht mehr den Privaten überlaſſen werden darf, werden muß. Der Verf. ſieht darin, daß wir dem Armen es möglich machen, Menſch zu werden, eine Abwehr des drohenden Verderbens durch das rieſenhaft anwachſende

Proletariat, in dem Ausſtreuen des Saamens der Humanität, der chriſtlichen Tugend der Menſchenliebe in alle Herzen, die Aufhebung des Pöbels, und widerlegt den Einwurf, daß die höhern Schulen bald überfüllt werden möchten durch die Angabe von gerechten Bedingungen bei der Aufnahme in höhere Schulen. Wird die Schule Staatsanſtalt, folgert Herr Körner weiter, ſo gewinnt der Lehrer durch die Unabhängigkeit von der Gemeinde, durch die Organiſation des Schulweſens ſelbſt, wie durch die zweckmäßigere und gerechtere Aufſicht der Schule; er wird ferner eine ſeinem Amte angemeſſene, würdige Stellung im Staate und eine beſſere Vorbildung (in größern Städten) erhalten.

Aber auch auf die Wahl der Lehrgegenſtände und die innere Anordnung des Schullebens wird die Stellung der Schule zum Staate einwirken. Zunächſt wird der vaterländiſche Geiſt, die vaterländiſche Geſinnung ihren Platz auf dem Katheder aufſchlagen, die Schule wird mehr erziehend wirken und ſich auch der Kinder vor dem 5. Lebensjahre (in Kleinkinderſchulen) und nach der Confirmation (in Fortbildungsanſtalten) annehmen können. — Die Begründungen dieſer einzelnen Punkte des weiten Themas hier anzuführen, erforderte mehr Raum, als die Grenzen des Jahresberichtes geſtatten; wir verweiſen dieſerhalb auf den intereſſanten Aufſatz ſelbſt und citiren hier nur noch den Schlußgedanken deſſelben, deſſen Wahrheit Niemand bezweifeln wird. „Es iſt leicht möglich, daß Vieles ganz anders einzurichten iſt, als mir es vorſchwebt, aber dieß Eine wird man hoffentlich anerkennen, daß unſere Schule zur Erweckung einer volksthümlichen Geſinnung, des Gemeingeiſtes, der Kenntniß des Vaterlandes und Vaterlandsliebe mehr und mit umfaſſenderen Mitteln thun und die Erziehung durchgreifender leiten muß.“

18. Unter mehrern Briefen über verſchiedene pädagogiſche Gegenſtände von Dobſchall in Breslau an Dieſterweg (Schleſ. Schullehrerztg.) befindet ſich auch einer (in Nr. 16.) über „die Schule als Staatsanſtalt.“ Herr Dobſchall geht davon aus, daß die Schule im Verlaufe einiger Decennien ganz auf dieſelbe Weiſe zur Staatsanſtalt geworden ſei, wie die chriſtliche Kirche einſt im Laufe mehrerer Jahrhunderte zur Staatsanſtalt wurde, d. h. zur Staatsanſtalt im Gegenſatze zu ihrer vormaligen Exiſtenz als Privat-Anſtalt. In dieſem Sinne wünſcht er ſie als Staatsanſtalt fortgebildet zu ſehen, ohne daß jedoch ihr Verhältniß zur Commune ein anderes werde, da gerade die Eigenſchaft der Schulen als Communalanſtalten die Volksſchule zur Volksſchule d. i. zur Volksſache gemacht habe, wobei er ſich auf das Breslauer Schulweſen bezieht. An dem guten Willen der Commune zur Hebung der materiellen Lage der Lehrer zweifelt er nicht im Geringſten, wohl aber an der Macht des Staates, dem Nothſtande derſelben abzuhelfen.

In dem darauf folgenden Briefe (in Nr. 17.) redet er der Inſpection der Volksſchule durch Geiſtliche das Wort, indem er

Digitized by Google

wohl zugiebt, daß es ihm ganz gleichgültig ſei, wer inſpicire, wenn nur richtig inſpicirt werde; daß aber eben dies Letztere nur die Geiſtlichen könnten, vorausgeſetzt, daß die Geiſtlichen zu wahrhaftigen Volkslehrern im Sinne des Peſtalozzianismus gebildet würden. (!)

19. Ueber die Hauptfrage: „ob Trennung der Schule von der Kirche oder nicht? ſind mancherlei, mehr oder weniger übereinſtimmende Anſichten laut geworden. Als ein nicht zu verachtender Gegner der Emancipation documentirt ſich Herr Prediger Goltzſch in Jähnsdorf in einem längern Aufſatze (Brandenb. Schulbl. 2. Heft), der durch das Erſcheinen des Buches: „Die Emancipation der Schule. Nebſt einer Hinweiſung auf die Fortſchritte des Schulweſens in Sachſen und Oeſterreich, und die Emancipation der franzöſiſchen Schule. Von einem ſächſiſchen Geiſtlichen. Leipzig, O. Wigand," veranlaßt wurde. Nachdem er über das angeführte Buch ein höchſt ungünſtiges Urtheil abgegeben, weiſ't er nach, daß die Emancipations-Beſtrebungen zwar auf dem Gebiete der modernen Pädagogik, „die mit Rouſſeau anhebt, mit Baſedow in's zweite, mit Peſtalozzi in's dritte Stadium und damit zu einer ſolchen Vollendung gelangt iſt, wie ſie auf unkirchlichem Boden überhaupt erreichbar iſt," völlig berechtigt, daß ſie es aber um deswillen noch lange nicht in gleicher Weiſe auf dem Boden der Schule und des Staatslebens ſeien, da die Schulen nicht den modernen Pädagogen ihre Gründung zu verdanken, ſondern dieſe die Schule ſchon als fertiges, tief im kirchlichen und Volksleben wurzelndes Inſtitut vorgefunden hätten. — Für den Entwickelungsgang der Volksſchule ſind ihm die Emancipationsbeſtrebungen von gar keiner Bedeutung, wohl aber für den Lehrer ſelbſt, dem dadurch der Segen ſeiner Amtsthätigkeit verkümmert, und der Friede und die Freude ſeines Lebens verſtört werde. Doch giebt er ſich der Hoffnung hin, daß da, wo unter dem Volke noch lebendiges kirchliches Bewußtſein ſich finde und die Kirche der Schule ſich mit Liebe annehme, wie in der Provinz Brandenburg, der Lehrer die Emancipationsbeſtrebungen entſchieden zurückweiſe. Wie dies aber ein Beweis dafür ſein ſoll, daß der Einfluß des Volkslebens auf die Schule groß, dagegen der der Schule auf die Geſtaltung des Volkslebens nur gering ſei, vermögen wir nicht einzuſehen. Gebet die Schule erſt frei, ihr, die ihr ſie bisher mit gutem Bedacht für eure Zwecke gegen die Entwickelung eines tüchtigen, geſunden Volkslebens benutzt habt, und ihr werdet ihren Einfluß auf das Volk, freilich zum Nachtheil eurer hierarchiſchen Gelüſte, kennen lernen. Freilich, der Verfaſſer geſteht ſelbſt, daß es nicht weniger als baare Thorheit ſei, überhaupt an einen ſelbſtſtändigen Entwickelungsgang eines Inſtituts, wie die Schule iſt, zu glauben. Nicht die Schule iſt abhängig von dem Fortſchritt des Ganzen, ſondern der Fortſchritt des Ganzen wird durch das Fortſchreiten der Schule bedingt. Wenn man es ſich nur von gewiſſen Seiten her nicht ſo angelegen ſein

ließe, dieſen Fortſchritt durch allerlei in den Weg gelegte Hinderniſſe zu hemmen! Der Inhalt des ganzen Aufſatzes concentrirt ſich alſo in den Gedanken: die Emancipationsbeſtrebungen der Gegenwart ſind völlig ohnmächtig und wirkungslos; die Schule muß ſich ihres weſentlichen Zuſammenhanges mit der Kirche bewußt werden, wenn ſie auf Jugend- und Volksbildung fördernd einwirken ſoll. Von ſeinem Standpunkte aus ſpricht der Verfaſſer ſehr gut, und darum empfehlen wir unſern Lehrern den Aufſatz auf's Angelegentlichſte. Am Urtheile Anderer muß das eigene ſich bilden.

20. In ähnlichem Sinne, wie Goltzſch, ſpricht ſich Zahn in der Schul-Chronik Nr. 1 u. 2 über Emancipation aus. Er will das Beſte der Schule, das erſieht man aus jeder Zeile, und vielleicht darum umgeht er die Hauptfrage und beſchränkt ſich auf die Darlegung der Nothwendigkeit der Hebung des Volksſchullehrerſtandes, die durch eine tüchtigere Bildung und beſſere Pflege derſelben, dann durch eine freiere Stellung, „die ſich von ſelbſt ergiebt aus gründlicher Bildung," und endlich durch Darreichung des täglichen Brotes, „das dem nicht fehlt, der nicht unter dem Brotſack, ſondern über demſelben in Gottes Namen ſteht," bedingt wird. Wir können dem Verf. nur beipflichten, wenn er ſagt: „Nur dann wird's beſſer werden, wenn die Lehrer, die von der Kirche und oft noch bitterer von den Staatsdienern ihnen entgegen gehaltenen Wahrheiten mit Herz und Mund bekennen und auf deren Grund zur wahren Emancipation vorſchreiten, und wiederum, wenn die Diener der Kirche, wie des Staats das Wohl der Schule nach den von der Schule ihnen entgegen gehaltenen Grundſätzen fördern helfen."

21. Als ein Gegner der Emancipation documentirt ſich K. Kalcher in ſeinen „Mittheilungen aus dem Gebiete der Pädagogik*)." In den erſten Abſchnitten derſelben, — Blicke auf das gegenwärtige Verhältniß der Volksſchule zur Kirche — ſagt er S. 11: „Kirchlicher, d. h. durch das Bewußtſein der Zugehörigkeit zu einem höhern Gemeindeleben lebendig gewordener Geiſt muß die Schule überwachen, daß ſie, mit allen ihren Gliedern, als eine chriſtliche Anſtalt ſich nur im Sinne des Chriſtenthums bewege; er muß ſie leiten, damit ſie in den fortſchreitenden Entwickelungsgang jener Lebensgemeinſchaft mit dem Haupt der Kirche einverleibt bleibe. Der Geiſtliche iſt darum (!) als Geiſtlicher der natürlichſte Vorgeſetzte des Lehrers und beide vereint ſollen Sorge tragen, daß die Schule in allen ihren Thätigkeiten und Bewegungen jenes Ziel fördern helfe, dem Alles

*) Erſchienen in Darmſtadt, bei Leske. gr. 8. (109 S.). Außer dem oben angeführten Aufſatze enthält die Schrift noch folgende: Zur Geſchichte und Literatur des Katechismus. Drei Buchſtaben aus einem Schulmeiſter-ABC. Bemerkungen zum Unterrichte in der Geographie. Ueber den Unterricht in den Naturwiſſenſchaften. Zur Beurtheilung des Schul- und Unterrichtsweſens und des Standes derſelben in der Gegenwart.

Digitized by Google

hinieden entgegenreiſen ſoll.“ Es kann nicht Wunder nehmen, daß dem Verf. die Folgen der Emancipation als gefahrdrohend für den Lehrer und ſeine Wirkſamkeit erſchienen. Wir können uns davon nicht überzeugen, und wenn wir auch zugeben wollen, daß der Lehrer dem Geiſtlichen dann fremder gegenüber ſteht und der neue Inſpector ſein Amt ſtrenger und gründlicher verwalten werde, ſo können wir doch die Befürchtung nicht theilen, daß durch die Emancipation kleinere Lehrervereine und Conferenzen eine Unmöglichkeit würden. Oder hat der Verf. noch keinen Vergleich zwiſchen freien und befohlenen Verſammlungen angeſtellt?

22. Die Emancipation der Schule von der Kirche. Ein Votum in dieſer Sache von G. V. Schultze, Superintendenten und Oberpfarrer zu Soldin in der Neumark.“ (Brandenb. Schulbl. 4. Heft). — Die Schule bildet keinen derartigen Organismus, wie der Staat und die Kirche, da ſie es nirgends zu thun hat mit ſchon mündig gewordenen Gliedern der menſchlichen Geſellſchaft. Das Ziel ihrer Wirkſamkeit iſt, die Unmündigen zu befähigen, daß ſie dereinſt in voller Freiheit und Selbſtſtändigkeit den Intereſſen des Staats und der Kirche zu dienen vermögen. Es folgt daraus, daß weder die Kirche noch der Staat ſie ignoriren kann, daß ſie im Gegentheil dieſelbe in ihre Hand nehmen und ſie ſich ſubordiniren müſſen, es folgt unabänderlich das Aufſichtsrecht der Kirche und des Staats über die Schule. Daß aber jedem Theile ſein eigenthümliches Recht widerfahre, läßt ſich dadurch bewerkſtelligen, daß für den Schulorganismus zwei Gewalten unterſchieden werden, eine geſetzgebende und eine vollziehende. Der letztern fällt insbeſondere die locale Beaufſichtigung der Schulen und Lehrer anheim. An ſich kann es gleichgültig ſein, ob dieſe geiſtlichen oder weltlichen Beamten in die Hand gegeben wird, weil es vor allen Dingen nur darauf ankommt, daß die nöthige Qualification nicht vermißt werde. Die Lehrer ſind dazu wegen ihrer geringeren Bildung nicht tauglich; es kann daher nur noch die Frage ſein, ob es angemeſſener ſei, zum Geſchäft der Schulaufſicht geiſtliche oder weltliche Beamte zu wählen. Jene ſind dazu ſo gut befähigt und berechtigt als dieſe, und es iſt deshalb nur zu erörtern, ob beſondere Verhältniſſe es wünſchenswerth machen, daß jenen oder dieſen die Inſpection übertragen werde. Der Verf. entſcheidet ſich in Betreff der Localaufſicht in den einzelnen Parochieen für die Geiſtlichen, weil ſie das größte Intereſſe haben müſſen am Gedeihen der Ortsſchule, weil ſie am leichteſten die Mängel derſelben wahrnehmen können, und weil ſie am tüchtigſten ſind, für das Schulweſen und deſſen Hebung in der Gemeinde zu wirken und den Lehrer gegen Unbill zu vertreten. Was die Kreisſchulinſpection betrifft, ſo wäre es leere Neuerungsſucht, wenn man die Superintendenten aus dieſem Theile ihrer beruflichen Thätigkeit hinausweiſen wollte. Die oberſten und oberen Schulbehörden müſſen ſo zuſammengeſetzt werden, daß das kirchliche und Staats-Element in ihnen gehörig vertreten wird.

Digitized by Google

Doch müßte auch den unterſten Behörden eine Theilnahme an der geſetzgebenden Gewalt zugeſtanden werden, nämlich auf dem Lande den Schulvorſtänden, und in den Städten den Schuldeputationen. Dieſen fehlt bis jetzt ein wichtiges Glied, welches unmöglich länger von derartigen Berathungen, wie ſie gefordert werden müſſen, ausgeſchloſſen bleiben kann, und das iſt der Lehrer. Wenn nun ſo die Lehrer zu einer dieſer ihrer beruflichen Wirkſamkeit angemeſſenen Stellung gelangen, dann wird hiermit auch ein neuer Schritt geſchehen ſein, wodurch ſie den andern Ständen näher treten, und zu ihnen in ein richtiges Verhältniß geſetzt werden.

Das ſind in gedrängtem Auszuge die Anſichten Hrn. Schultze's. Eine ziemlich ausführliche, leſenswerthe Widerlegung derſelben findet der Leſer in Nr. 30—36 der Schleſiſchen Volksſchulzeitung von Hinke, in welcher zugegeben wird, daß es der geeignetſte Weg ſei, den Emancipationsſtreit zu einem gründlichen Abſchluſſe zu bringen, wenn man die Streitſache in abstracto erörtere, daß aber der Verf. vergeſſen habe, auf dieſem Unterſuchungsgange den Hauptnerv der Emancipationsfrage mit hineinzuziehen: daß die Volksſchullehrer kein Avancement haben. Ob dieß wirklich der Hauptnerv iſt, wollen wir dahin geſtellt ſein laſſen; den Gründen des Verfaſſers aber für die Möglichkeit und Statthaftigkeit einer Volksſchullehrerbildung von gleicher Höhe der Qualification zur Schulaufſicht auf Grund der in dem Votum ausgeſprochenen desfallſigen Anforderungen müſſen wir vollkommen beiſtimmen. Die Anſicht des Verf.'s über Emancipation der Schule iſt kurzgefaßt die: „Der Staat gehört im Verhältniß zur Schule eben ſo zur Union, wie die Kirche. Jede dieſer drei hat eine Richtung des oben genannten dreifachen Bildungselementes ſebſtſtändig zu wahren und zu vertreten; aber alle drei müſſen unirt ſein, wenn Heil und Segen widerfahren ſoll, ſowohl dem beſtehenden als dem werdenden Volke."

23. Der Schullehrer Achtelſtetter aus Weißenburg a. S. beantwortet in Nr. 5 des Schulboten aus Franken die Frage: „Welches iſt das Eine, das den deutſchen Lehrern jetzt noth thut?" mit beſonderer Beziehung auf die Emancipationsfragen der Gegenwart dahin: 1. Wir müſſen uns näher an die Kirche anſchließen, wir müſſen uns mit Vertrauen den Dienern derſelben nahen. 2. Den deutſchen Lehrern thut künftige (!) Bildung noth. 3. Den deutſchen Lehrern thut noth, fortzufahren, auf geeignete Weiſe zu bitten, Staat und Kirche mögen die Schule in Schutz nehmen, den Lehrern die Rechte einräumen, auf die ſie Anſprüche machen können, und die Lage der Lehrer verbeſſern.

Die Entgegnung auf die Beantwortung obiger Frage blieb natürlich in dem, für die Autonomie der Schule kämpfenden Schulboten nicht aus. Sie folgt in Nr. 6 dieſer Zeitſchrift und widerlegt Hrn. Achtelſtetter Schritt vor Schritt. Unter Emancipation der Schullehrer verſteht der Gegner A.'s eine freiere und rechtlichere Stellung

derſelben als Diener des Staates, und ihre förmliche Anerkennung als ſolche von Seiten des Staates. Deshalb verlangt er eine beſſere perſönliche und amtliche Stellung, mehr Gehalt und eine andere Art der Beziehung deſſelben, Wegfall aller nicht zu dem Schulamte gehörigen Functionen, Vorgeſetzte aus ſeinem Stande und eine beſſere Vorbildung. Die einzelnen Punkte der Widerlegung ſelbſt können wir um ſo weniger hier mittheilen, als ſie nichts enthalten, was nicht ſchon von Andern über dieſen Gegenſtand, wenn auch mit andern Worten, geſagt worden wäre.

24. Es iſt ganz natürlich, daß bei ſo lebhafter Anregung der Emancipationsfrage die Stellung der Predigtamts-Candidaten zu der Volksſchule nicht unbeſprochen bleiben konnte. In Nr. 44 der Allgemeinen Kirchenzeitung ſpricht ſich ein Herr Tyßka in Rüdersdorf über das Hospitiren der Candidaten in den Schullehrer-Seminaren ſehr mißbilligend aus; „denn," ſagt er, „welche Erniedrigung für die Candidaten, daß ſie von denjenigen lernen ſollen, die ſelbſt erſt lernen!" Der beſte Weg zur Ausbildung der Predigtamts-Candidaten ſei der, ihnen die Volksſchule zu öffnen. „Wie die Volksſchule der Vorhof zur Kirche iſt, ſo das Schulamt zum Pfarramte." Der Candidat möge eine Lehrerſtelle in der Stadt oder auf dem Dorfe, mit oder ohne Küſteramt verwalten; dadurch träte auf einmal eine Lehrkraft in die Schule, eine Lehrkraft mit einem ganz andern geiſtigen Fond, als bei den Elementarlehrern zu finden ſei!" Zu dieſem Vorſchlage bemerkt Jemand in Nr. 24 der Schleſ. Schullehrerztg.: „Die Hoffnungen des Verfaſſers ſind groß — die Erfüllung derſelben wird das gegenwärtige Geſchlecht noch nicht ſehen. Predigtamts-Candidaten — Dorfſchullehrer und ſogar Küſter!!"

Sehr vernünftig urtheilt Hr. Pfarrer Weingart in Großfahner im Allgem. Anzeiger der Deutſchen über dieſen Gegenſtand. Er geſteht aufrichtig, daß die Vorbildung des Predigtamts-Candidaten nicht geeignet ſei, dieſen zum tüchtigen Volksſchullehrer zu machen; denn die Pädagogik könne nicht ſo nebenbei erlernt und getrieben werden; auch ſei es geradezu eine Uebertreibung zu nennen, wenn man behaupte, daß durch die Verwendung der Candidaten der Theologie an den Volksſchulen ein größerer Aufſchwung in die letzteren käme. Die größere Zahl der Volksſchullehrer in unſerer Zeit leiſte das Erforderliche, und ſie würden noch mehr leiſten, wenn nicht ſo häufig die verkehrte häusliche Erziehung ihren Bemühungen entgegenſtände, anderer widriger Einwirkungen nicht zu gedenken. Auch müſſe man dem Candidaten der Theol. die Fähigkeit abſprechen, ſich zu allen Anforderungen der Volksſchule herabzuſtimmen. Der Verf. ſchließt: „Die Volksſchule als moraliſche Perſon muß ſich daher nothwendig für eine derartige Vermengung bedanken. Nur wo entſchiedene Neigung und Talent vorhanden ſind, und dieß wird allerdings in einzelnen Fällen vorkommen, möge man die Candidaten der Theol. für das Volksſchulweſen verwenden. Sonſt aber dürfte für

das letztere eher ein Nachtheil, als ein Vortheil daraus erwachſen, und die Candidaten ſelbſt möchten ſich nicht glücklich dabei fühlen."

25. Wir ſchließen dieſes Kapitel mit einem Bruchſtücke aus dem Vorworte zum Jahrg. 1847 des Brandenb. Schulblattes, welches den General-Sup. Hupe zum Verfaſſer hat:

„Nach den Jedermann zugänglichen Veröffentlichungen der Generalſynode zu Berlin und den Märkiſchen Paſtoral-Conferenzen zu Neuſtadt und Frankfurt a. O., welche allem voraus durch und durch von wohlwollender und anerkennender Geſinnung des geiſtl. Standes gegen die Lehrer Zeugniß geben, dürfen wir wohl folgende Ueberzeugungen von der Schul-Emancipation als die unter den Geiſtlichen verbreitetſten, von den tüchtigſten und edelſten Gliedern des Standes bezeichnen:

1. Die Kirche muß aufhören, ihre Rechte an die Schulaufſicht auf ihren hiſtoriſchen Zuſammenhang mit denſelben zu gründen. Die Redensarten „weil es ſo geweſen iſt," „weil die Kirche zur Begründung und Erhaltung der Schule viele Mittel hergegeben hat und hergiebt," müſſen verſtummen, jene, weil ſie nichts, und dieſe, weil ſie nicht die volle Wahrheit ſagt.

2. Die Kirche kann nimmermehr erwarten, und hat durchaus kein Recht zu fordern, daß der Staat die Schule aufgebe, und ſie jemals wieder zu einem rein kirchlichen Inſtitute werden laſſe.

3. Der Geiſtlichkeit oder lieber der Kirche gebührt von Rechtswegen für jetzt und für immer die materielle Leitung des Religionsunterrichts, rückſichtlich des übrigen Unterrichts ſteht ihr, weil jede Lehre dem religiöſen Leben dienſtlich oder hinderlich ſein kann, nur ein rathgebendes Beobachtungsrecht zu.

4. Wenn der Geiſtliche aber die geſammte Schulaufſicht beſorgt, ſo thut er dieß nur im Auftrage des Staats, ein Auftrag, der widerruflich iſt und zurückgenommen werden kann, wenn nicht Einſicht und Liebe die Aufſicht führen, und zurückgenommen werden muß, ſobald das Volksſchulweſen eine ſolche Höhe der Entwickelung erreicht haben wird, daß die Geiſtlichen im Durchſchnitt der Schulleitung und Beaufſichtigung nicht mehr gewachſen ſind.

5. Alle Dienſtleiſtungen der Lehrer, die als der Perſon des Geiſtlichen geſchehend betrachtet werden können, ſind immer mehr zu beſeitigen, dahingegen iſt die Schule als ein Zweig der Diaconie ein berechtigtes Glied im Organismus der Kirche anzuſehn, dem Lehrer eine geeignete Stellung und Vertretung auch in der kirchlichen Verfaſſung anzuweiſen, und auf alle Weiſe dahin zu wirken, daß er gern, aus Ueberzeugung, aus Herzens-Drang und Trieb, aus Glauben an das Evangelium, aus Liebe zu Gott, und aus Liebe zu den Kindern Gottes und der Menſchen, der Kirche des Welterlöſers diene."

Digitized by Google

Zweites Kapitel.

Die Lehrer.

1. Wir kommen in nicht geringe Verlegenheit bei dem Gedanken an die Nothwendigkeit, aus einer Vorlage von beinahe 100 Journalartikeln dem Leſer ein geordnetes Bild von der Vor- und Fortbildung, ſowie der äußern Lage der Volksſchullehrer zu ſchaffen und vorzulegen. Darin ſtimmen alle überein, daß allerdings die äußere Lage der Volksſchullehrer eine traurige ſei, daß man aber auch, wenn ſie eine beſſere werden ſolle, die Anforderungen an die pädagogiſche Bildung des Lehrers des 19. Jahrhunderts höher ſtellen müſſe. Oder, wie Jeremias Gotthelf in derber Weiſe ſagt: „Der Bauer läßt den Schulmeiſter verrebeln am Leibe und der Schulmeiſter des Bauern Kinder am Geiſte; der Bauer behauptet, der Schulmeiſter verdiene nicht mehr, und daran hat er recht; und der Schulmeiſter ſagt, für ſolchen Lohn lehre er noch lange gut genug, und darin hat er recht und unrecht, denn eine ſolche Lehre verdient eigentlich gar nichts." *) Es ſind harte, meiſtens höchſt ungerechte Vorwürfe, die man uns macht. Wir ſind „oberflächlich gebildet, dünkelhaft, arbeitsſcheu aus Vornehmthuerei, nicht an Gehorſam gewöhnt, unfähig, die Jugend zu Gehorſam und Ordnung anzuhalten, wir gehören dem Volke nicht an, bilden die Kinder nicht praktiſch aus, machen ſie zum Leben unbrauchbar, hochmüthig, prahlhanſig, ſind ſelbſt ſtets klagend, in Geldklemme, allezeit fertige Redner und Petitionäre bei Conferenzen und Lehrervereinen, voll verderblichen Widerſtrebens gegen den Einfluß und die Aufſicht der Kirche ꝛc." (S. Schul-Chronik Nr. 16.). Wollen wir nicht partheiiſch urtheilen, ſo müſſen wir einige dieſer Vorwürfe zugeben; im Allgemeinen aber können wir von den jetzigen Volkslehrern ſagen, was Dobſchall in ſeinem 9. Briefe an Dieſterweg (Schleſiſche Schullehrerztg. Nr. 16.) ſchreibt: „Die heutigen Volkslehrer ſtehen im Allgemeinen auf einer Stufe der Bildung des Verſtandes, der Kenntniſſe, der Moralität und der bürgerlichen Geltung, die ſie weit über diejenigen erhebt, mit denen ſie in ihrer Familie ungefähr einen gleichen Tiſch zu führen im Stande ſind, d. h. ſie ſtehen eben ſo hoch über dem Niveau der Humanität ihrer Zeitgenoſſen, als unſere Amtsvorfahren unter dem Niveau der Bildung ihrer Zeitgenoſſen geſtanden haben. — Dagegen mangelt dem Volksſchullehrer hin und wieder gänzlich das Streben, ſich nach Möglichkeit zu einem Peſtalozzianer auszubilden."

Gehen wir nun zu dem Einzelnen über.

---

*) Leiden und Freuden eines Schulmeiſters. Bern, 1838. S. 2. Thl. pag. 248.

I. Die Vorbildung des Volksſchullehrers.

2. Das Beſtreben der preußiſchen Regierung, einer höhern, allgemeinern Bildung der Volsſchullehrer alle möglichen Hinderniſſe in den Weg zu legen, ſie zu denkſcheuen Maſchinen herabzuwürdigen, um ſie dann der Kirche zu beliebigem Gebrauche zu überlaſſen, zeigt ſich in verſchiedenen Maßregeln. Zu dieſen müſſen wir auch den Erlaß des Königl. Provinzial-Schul-Collegii zu Breslau vom 1. October v. J. rechnen, nach welchem die Präparanden, welche in ein evangeliſches Schullehrer-Seminar aufgenommen werden wollen, 50 alte Kirchenlieder auswendig gelernt haben müſſen. So ſchön es iſt, dieſe alten Schätze im Gedächtniſſe zu haben, ſo bleibt es doch merkwürdig, davon die Aufnahme in das Seminar abhängig zu machen.

3. Die Auflöſung des Breslauer Seminars und die dadurch dem Volksſchullehrerſtande wie dem Volke ſelbſt bereiteten Unannehmlichkeiten ſind bekannt. (S. Pädag. Jahresber. II. pag. 365 u. f.). Das noch neue Seminar-Gebäude iſt durch Allerhöchſte Kabinets-Ordre vom 12. Febr. 1847 zur Aufnahme der chirurgiſchen und geburtshülflichen Klinik beſtimmt und bereits an die Univerſität übergeben worden. Ueber die beiden neuen Lehrerſeminare zu Löwen und Steinau, welche an Stelle des Breslauer Seminars errichtet werden ſollen, giebt das Kirchen- und Schulblatt für Schleſien folgende Nachricht: „Zum proviſoriſchen Dirigenten des Seminars zu Löwen iſt der bisherige Seminarlehrer Bock aus Weißenfels berufen worden. Neben ihm wird der am Breslauer aufgelöſten Seminar angeſtellt geweſene Seminarlehrer Scholz II. in ſeiner früheren Eigenſchaft und Diakonus und Rector Baron als Hülfslehrer thätig ſein. Die Stelle des Muſiklehrers ſoll Cantor Mettner in Ohlau einnehmen und im erſten Jahre ein Cötus von 15 Zöglingen Unterricht finden. Der größere Theil des Breslauer Inventars, namentlich die ganze Bibliothek, ſowie der naturhiſtoriſche und phyſikaliſche Apparat ſind nach Löwen überwieſen worden; auch die beſſere unter den beiden Orgeln wird dort aufgeſtellt werden, ſowie der größere Theil der muſikaliſchen Inſtrumente und der reichen Muſikalien-Sammlung dahin gelangt iſt. Die Anſtellung eines Hülfslehrers für die Uebungsſchule bleibt ſo lange ausgeſetzt, bis die Einrichtung derſelben nach Aufführung des im Jahre 1848 im Bau zu beginnenden neuen Seminargebäudes möglich wird. Vorläufig wird die evangeliſche Stadtſchule als Uebungsſchule benutzt werden.

Das Seminar zu Steinau wird wahrſcheinlich erſt Oſtern k. J. (1848) eröffnet werden. Wegen der Lehrer an demſelben iſt noch keine definitive Beſchlußnahme erfolgt. Dem Vernehmen nach ſoll das Directorat einem ſchon längere Zeit als Director an einem andern Seminare fungirenden Schulmanne und Geiſtlichen übertragen werden.

Digitized by Google

Neben ihm wird ein Hauptlehrer, ein Muſiklehrer und ein Hülfslehrer thätig ſein. Die Einrichtung des vorhandenen Wohngebäudes iſt geeignet, ein halbes Seminar von 30 Zöglingen ſofort aufzunehmen, wenn auch die Anlegung eines Schlafſaales im Dachgeſchoß wünſchenswerth bleibt. Der Neubau wird wahrſcheinlich auf einem Theile der Pfarrwidmuth ſtattfinden und im kommenden Frühling ſchon in Angriff genommen werden. Das mangelnde Inventarium ſoll durch neue Anſchaffungen erſetzt werden."

Eine ſpätere Nachricht ſagt: „Das Seminar zu Löwen iſt nunmehr ſeit dem 22. Novbr. eröffnet. Glück auf! Es iſt freilich nur ein Seminärchen, beſtehend aus 14 Zöglingen. Zur Prüfung hatten ſich 16 Präparanden eingefunden; zwei derſelben waren für's Seminar nicht geeignet."

Auch die Verlegung des Schullehrerſeminars zu Potsdam nach Cöpenik kann nunmehr als beſchloſſene Sache angeſehen werden. Die Einrichtung des dortigen Schloſſes für die Bedürfniſſe des Seminars wird jedoch noch einige Zeit erfordern, und die Verlegung wird daher nicht früher als um Johannis d. J. erfolgen können.

4. Ueber die Organiſation der Seminare in andern deutſchen Ländern theilen wir noch Folgendes mit:

a. Hannover. Mit den 6 Hauptſeminaren, von denen 4 für evangeliſche (Hannover, Alfeld, Stade und Osnabrück) und 2 — ſogenannte Normalſchulen — für katholiſche Schullehrer beſtimmt ſind (Hildesheim u. Osnabrück), iſt ein, mehr oder weniger organiſirtes Präparanden-Inſtitut als Nebenſeminar verbunden, welches in Hannover außerdem im Sommer den Zweck erfüllt, Nachbildungsinſtitut für ſchon angeſtellte Landſchullehrer zu ſein. Bei der Normalſchule in Osnabrück wird den nach Abſolvirung des ſeminariſchen Curſus bereits angeſtellten Lehrern und Gehülfen ein während der Schulferien ſtattfindender vierwöchiger ſog. Normal-Unterricht ertheilt.

Zum Eintritt in das Präparanden-Inſtitut iſt das Alter des zurückgelegten 17. oder 18. Lebensjahres beſtimmt. Für diejenigen Zöglinge, welche Seminariſten zu werden wünſchen, iſt das Alter der Aufnahme in's Hauptſeminar zwiſchen dem 20. und 25. Lebensjahre feſtgeſetzt. Die Zöglinge erhalten in ſämmtlichen Seminaren Unterricht, Wohnung, Feuerung und Licht, in dem Hauptſeminare zu Hannover auch die Beköſtigung frei. In Alfeld werden den Seminariſten Wochengelder gezahlt, in den übrigen Seminarien an bedürftige Zöglinge extraordinäre Unterſtützungen ertheilt. Der Unterrichtscurſus dauert in der Regel 3 Jahre. In allen Bildungsanſtalten werden mit den Abiturienten Prüfungen in einzelnen oder in ſämmtlichen Gegenſtänden des in den Anſtalten ertheilten Unterrichts angeſtellt. Jedoch beſtimmt ſich nach dem Ergebniß des Examens nicht durchweg der Character des Abgangszeugniſſes. In Hannover knüpft ſich dieſe Prüfung im Hauptſeminare an die Bewerbung von

Digitized by Google

Prämien, welche für die beſte Leiſtnng in den fraglichen Fächern ausgeſetzt ſind.

In der Provinz Oſtfriesland beſteht gar kein Seminar. Nach dem Berichte des Baron von Seld (Evang. Kirchenztg. Nr. 11 und 12.), der ſeit längerer Zeit dies Land nach allen Richtungen durchzieht, frägt kein Menſch danach, auf welche Weiſe der um ein Schulamt ſich Bewerbende, der jedoch eine Prüfung beſtehen muß, ſich die erforderlichen Kenntniſſe erworben hat. Der Bildungsgang der Lehrer dort gleicht ganz dem unſerer Handwerker; ſie gehen erſt in die Lehre bei einem Schullehrer, werden dann Geſell, oder wie ſie es dort nennen, Gehülfe, und etabliren ſich dann, nachdem ſie ihr Meiſterſtück, d. h. ihre Probelection gemacht, als Meiſter, nämlich als Schulmeiſter.

b. Mecklenburg. Hier vor Allem thäte es noth, recht tüchtige Seminare zu gründen, da das Schulweſen noch ſehr im Argen liegt. Die auf dem Seminare zu Ludwigsluſt gebildeten Schulmänner leiſten Tüchtiges. Jedenfalls geſtalten ſich die Ausſichten günſtiger, ſobald erſt der Schulzwang eingeführt iſt.

c. Oeſtreich. In keinem Lande iſt die Lehrerbildung ſo vernachläſſigt, als in Oeſtreich. Sie beſchränkt ſich auf den halb- oder vierteljährigen pädagogiſchen Curſus an den Normalhauptſchulen, deren in jeder Provinz-Hauptſtadt eine iſt, für die Trivialſchullehrer, und auf den Vortrag der Pädagogik und Katechetik für den Geiſtlichen.

d. Baden. Wenn man von der Direction des Seminars zu Carlsruhe auf dieſes ſelbſt ſchließen darf, ſo muß es dort ſchlimm ausſehen. In Nr. 11 der II. Abtheil. der Pädagog. Revue heißt es: „Zittel's «Morgenbote» bringt Veröffentlichungen aus Stern's (des Directors) Religionsunterricht und Bibelerklärung, die neben vielen Trivialitäten Dinge enthalten, aus denen, außer ſeiner auffallenden theologiſchen Richtung, unwiderſprechlich die Unfähigkeit, künftige Volkslehrer zu bilden, hervorgeht. Wir wollen es Herrn Stern nicht verargen, wenn er ſich für Einen von der auserwählten Kirche hält und auf die «Ungläubigen» ſeine Seitenblicke wirft; aber daß er ſeine Schüler lehrt, der Himmel habe drei beſtimmte Abtheilungen, bis zur Sündfluth habe es nicht geregnet, kein Unkraut und keine Giftpflanzen gegeben, die Schlange im Paradieſe habe Füße gehabt, deren Spuren noch jetzt zu ſehen ſeien, und ähnliche Dinge mehr: dies ſetzt die geiſtige Begabtheit des Seminardirectors in ein viel nachtheiligeres Licht, als Angriffe auf ſeine kirchliche Ueberzeugung. Wenn wir bei Gelegenheit der Arche Noah's belehrt werden, „ſie ſei theils ſehr groß geweſen, theils habe es damals noch nicht ſo viele Thiergattungen gegeben wie jetzt", oder wenn die Bemerkung gemacht wird, „Gott habe deswegen die Arche zugeſchloſſen, damit Noah ſich nicht durch das Jammergeſchrei bewegen laſſe, noch Jemanden hineinzulaſſen" (!!), — ſo ſind das eben Dinge, welche die theolo-

Digitized by Google

giſche Anſicht eines Lehrers viel weniger bloßſtellen, als ſeine Fähigkeit, und man braucht durchaus kein Rationaliſt oder Lichtfreund zu ſein, um das ernſte Bedenken zu haben, ob eine der wichtigſten Aufgaben des öffentlichen Unterrichtes ſolchen Händen überlaſſen bleiben kann?"

5. Der Nutzen der Seminarbildung ſelbſt iſt wohl noch nie ſo ſehr in Frage geſtellt worden, als im verfloſſenen Jahre. Man kann nicht leugnen, daß in den letzten Jahren Vieles von Seiten der Behörden geſchehen iſt, was jene abſprechenden Urtheile rechtfertigt; allein die Haupturſache der Mangelhaftigkeit der Seminare liegt tiefer, iſt in ihrer ganzen innern und äußern Organiſation zu ſuchen. Der einſeitige Begriff von dem Zwecke der Volksſchule und den Anforderungen an einen tüchtigen Volksſchullehrer ſchuf die Seminare, deren Einrichtung von vorn herein nicht darauf berechnet war, Männer zu bilden, deren Hauptaufgabe darin beſteht, die Volkskraft allſeitig zu entwickeln. Darum wurden ſchon vor 4 Decennien Stimmen laut, die ſich mißbilligend über die Seminare ausſprachen. Es iſt intereſſant, mit Bezugnahme auf die heutigen Urtheile die Stimmen eines Geiſtlichen zu vernehmen, der im Juni-Stück des „Schleſiſchen Provinzialblattes" vom Jahre 1809 eine Abhandlung in Briefform „über einige Hinderniſſe, welche dem Gedeihen unſerer Landſchulen im Wege ſtehen" veröffentlichte (S. Schleſ. Schullehrerztg. Nr. 14.); es iſt intereſſant wegen der frappanten Aehnlichkeit der damaligen Verhältniſſe mit den jetzigen. Dieſelben Klagen über die unbefriedigenden Leiſtungen der Dorfſchule, über den Dünkel der in Seminaren gebildeten Lehrer, über den Umſtand, daß dieſe Anſtalten gerade in großen Städten ſeien, über die zu geringe Berückſichtigung des Praktiſchen. Daß dieſe Klagen auch damals ſchon oft übertrieben waren, davon liefert eine Entgegnung des genannten Aufſatzes im Auguſt-Stück des Provinzialblattes von dem katholiſchen Schulen- und Seminar-Inſpector Daniel Krüger den Beweis. Er rühmt die praktiſche Gewandtheit der Seminariſten, entkräftet den Vorwurf, daß den jungen Leuten im Seminar „Stolz" und „Widerſpänſtigkeit" beigebracht würden und weiſ't nach, daß die Lage des Seminars in der Hauptſtadt durchaus nichts Bedenkliches habe. Der brave Krüger hatte wohl damals keine Ahnung davon, daß man im Jahre 1846 den Geiſt der Zöglinge im Breslauer Seminar, der ſich gegen den Director der Anſtalt kundgegeben, dem aufregenden Einfluß des Geiſtes der Hauptſtadt zuſchreiben, daß man von allen Seiten her die Vorzüge einer kleinen Stadt oder eines Dorfes in Betreff der Lehrerbildung hervorheben würde.

6. Wer die Stimmen über die Verlegung der Seminare auf's Land oder in kleine Städte kennen lernen will, der leſe einen Aufſatz darüber in Nr. 15 der Schleſ. Schullehrerztg., der aus leicht begreiflichen Gründen Vieles über Seminar-Angelegenheiten bringt. Namentlich iſt es eine Partei, die ihre Organe im Berliner „Janus"

Digitized by Google

von Huber, in der Berliner „literariſchen Zeitung", in der „Zeitung für Peußen", im „Rheiniſchen Beobachter", im Halliſchen „Volksblatt" und dergleichen Blättern gefunden hat, welche die Verlegung der Seminare auf's Land für dringend nothwendig hält.

So empfiehlt Jemand in einem Aufſatze im „Janus" die Umwandlung der Seminare zu Ackerbauſchulen und fährt dann fort: „So geſchult, gingen aus dieſem Seminar keine emancipationsluſtigen und unzufriedenen Schullehrer hervor, ſondern eigentlich veredelte, praktiſch tüchtig durchgebildete Bauern, welche, durchweg vollkommene Gehülfen der Pfarrherrn, mit klarer Anſchauung und Kenntniß von den Verhältniſſen ihrer künftigen Wirkſamkeit, dem Bauer und ſeinen Kindern ein möglichſt vollkommenes und nachahmenswerthes Vorbild darſtellen können." Und weiter unten heißt es: „Wie viel Böſes iſt mit dem Schullehrer aus der Stadt auf's Land und aus dem Schulhauſe in die Bauernhütten gekommen! Und wenn denn nur die Schulmeiſter zu ihren vielen andern Theorien noch eine geſunde Theorie, d. h. Wiſſenſchaft und Erkenntniß vom chriſtlichen Glauben mitgebracht hätten. Aber das iſt eben Gott zu klagen, daß ſie mehr noch, als das Andere, in den Städten und durch die Städte dieſen Glauben eingebüßt (?), und mit einer erbärmlichen Freimaurertoleranz (?!), mit einer ſeichten Moral und mit einer troſtloſen Aufgeklärtheit vertauſcht haben. Das iſt der ärgſte Schaden, den ihnen der Aufenthalt in der Stadt bringt."

Selbſt Herr Paſtor Handel in Markt-Bohrau eifert in ſeiner Schrift: „Die Volksſchullehrerbildung ohne Seminar" (S. Pädagog. Jahresbericht II. Jahrg. pag. 398) gegen die Seminare in der Stadt: „Auf dem Lande giebt es zwar auch Verſuchungen, aber weniger ſolche, die in dem anziehenden Gewande der Anſtändigkeit und Bildung erſcheinen; auf dem Lande iſt mehr Ruhe, mehr Abgeſchloſſenheit, mehr Einfachheit und Genügſamkeit, mehr Sinn für häusliches ſtilles Lebensglück, nicht ſo viel Anſprüche, nicht ſo viel Haſchen nach Zerſtreuung und Genüſſen, nicht ſo viel falſche Aufklärung, mehr Feſthalten an der Wirklichkeit."

Auch Profeſſor Benecke, der berühmte Pſycholog, ſagt: „Wir müſſen für die Seminare weſentlich eine Stellung fordern, welche die Zöglinge, indem ſie durch den Unterricht und den Umgang mit den Lehrern intellectuell und moraliſch auf eine bedeutende Höhe gehoben werden, doch auf der andern Seite im lebendigen Zuſammenhange erhält mit dem Kreiſe, in welchem ſie zu wirken beſtimmt ſind, und ihnen die Liebe für denſelben bewahrt, ohne welche weder ihre Wirkſamkeit, noch ihr Lebensglück auch nur einigermaßen ſicher geſtellt werden können."

Harniſch, deſſen ganzes Streben ſonſt darauf gerichtet war, die kleinen Seminare zu beſeitigen, und durch Centraliſation des

Digitized by Google

Seminar-Schulweſens mehr Einheit in die Seminare zu bringen, ſagt jetzt: „Es iſt ganz richtig, daß Volksſchullehrer-Seminare, wenn alles Uebrige gleich iſt, am beſten an ſtillen Orten zu begründen ſind, einerſeits, da ſie zu den Bildungsanſtalten gehören und dieſe Stille erfordern, andererſeits, da ihre meiſten Zöglinge dereinſt in den ſtillen Dörfern in Einfachheit für die Kirche zunächſt und dann auch für den Staat wirken ſollen. Aber will man Schullehrer-Seminare auf Dörfern errichten, ſo müſſen ſie auch dörflich, ganz klein, natürlich ſein.“

In Nr. 3 des Süddeutſchen Schulboten heißt es: „Soll etwa der Schulmeiſter in Zukunft ein Miſſionär der großſtädtiſchen Propaganda unter dem Landvolk ſein und die dummen Bauern zu einem ſo wundervoll „denkenden Stadtvolk“ machen? Kurz, wir hielten es für keinen Schaden, wenn man unſere Schullehrerſeminare nicht nur von großen Städte in kleine, ſondern ſogar von kleinen Städten weg auf's Land verlegen würde; wenigſtens glauben wir, daß die Bildung zu Volkslehrern dadurch nicht beeinträchtigt, vielmehr nur gefördert würde.“

Wir erwähnen hier auch noch eines vom Miniſter Eichhorn an den Miniſter des Innern gerichteten Schreibens vom 21. April, das ſich über die Mitwirkung der Elementarſchule und ihrer Lehrer für die Intereſſen der Landwirthſchaft ausſpricht. Es heißt darin u. A.: „Wenn es weiter nur für zweckmäßig und wünſchenswerth gehalten werden kann, daß die Seminarien für künftige Landſchullehrer auf dem Lande befindlich und mit einer zur Führung eines eigenen Haushaltes ausreichenden Landdotation verſehen ſeien, ſo ſtehen doch leicht erſichtlich einer ſofortigen und durchgreifenden Einrichtung dieſer Art nicht zu beſeitigende Hinderniſſe entgegen. Wo ſich indeſſen ſolche Seminarien errichten laſſen und ihre Oekonomie einem tüchtigen Landwirth, wo möglich unter Fürſorge eines benachbarten landwirthſchaftlichen Vereins, übertragen werden kann, läßt ſich erwarten, daß die künftigen Schullehrer, mitten in einem ländlichen wohleingerichteten Hausweſen ſtehend und an die leichten Arbeiten des Ackerbaues ſelbſt mit Hand anlegend, nicht nur dem landwirthſchaftlichen Leben ſich nicht entfremden, ſondern durch die veredelte Form, in welcher ſie daſſelbe haben anſchauen gelernt, geſchickt und geneigt machen werden, in ihrem ſpäteren Berufsleben daſſelbe durch Unterricht und Beiſpiel fördern zu helfen.“

7. Solche Stimmen haben allerdings Gewicht; es mangelt jedoch auch nicht an Männern, die ſich gründlich für die Lage der Seminare in Städten ausgeſprochen haben. Der Seminar-Director Fürbringer in Bunzlau hält die Fragen der Zeit, ob größere oder kleinere Seminare dem Zweck mehr entſprechen, ob ſie in ländlicher Abgeſchiedenheit oder in Städten zu errichten ſind, von geringer Bedeutung. „Man fragt vielmehr allein nach dem Geiſte, der ſie zunächſt durch die, welchen ihre Leitung anvertraut

Digitized by Google

iſt, beherrſchen ſoll, und nach den innern Mitteln, die den rechten, Gott wohlgefälligen Geiſt in ſie zu bringen und zu erhalten vermögen."

In lebendiger, anregender Weiſe urtheilt der „alte, wohlmeinende Patriot" (Sup. Nagel) in der Schleſiſchen Chronik über die beregte Angelegenheit und es thut uns leid, aus dem herrlichen Aufſatze nur folgendes Bruchſtück mittheilen zu können: „Männer, nicht Kopfhänger, nicht Schleicher, nicht Kriecher, Männer müſſen wir haben als Leiter für das heranwachſende Geſchlecht, wenn der Sünden und Seufzer endlich weniger werden ſollen. Junge Kaufleute bringt man in Comptoire bedeutender Handelsſtädte, wo großartige merkantiliſche Intereſſen ſich durchkreuzen. Junge Künſtler ſtattet man aus für Reiſen nach den berühmteſten Städten Italiens, wo der Jünger ſein reinſtes Feuer an den glänzenden Reihen der Werke unſterblicher Meiſter entzündet. Junge Handwerker ſchickt man auf die Wanderſchaft, wo in anſehnlichen Städten durch Gewöhnung an fremdartige Formen Lebensanſicht und Geſchicklichkeit zugleich an Umfang und Tiefe gewinnen. Junge Studirende wirft man zu Breslau, zu Berlin, die man in neueren Zeiten als Univerſitäten den kleineren Wittenberg, Erfurt und Frankfurt vorgezogen hat, der akademiſchen Freiheit in die Arme, auf daß ſie, von dieſer umfangen, ſcientiviſch und moraliſch erſtarken. Und die jungen Männer, welche ſich die hohe Aufgabe geſtellt haben, als Prieſter des Wahren und Guten und Schönen eine göttliche Flamme in der Volksjugend anzufachen, und dieſe für den Eintritt in den Weltverkehr durch und durch tüchtig zu machen, die ſollen verurtheilt ſein, nur von der abgeſchiedenen Seminarbank aus das bunte, wimmelnde Gebiet menſchlicher Leiſtungen, wie Moſes vom einſamen Berge das gelobte Land, zu ſchauen, ohne daß ihrem Fuße geſtattet wäre, ſelbſt mitten drin ſich zu ergehen, und eine anſchauliche Erkenntniß davon zu Nutzen und Frommen ihrer Zöglinge mitzunehmen? Draußen das lebendige Leben muß dem todten Schulbuchſtaben mit ſeinem ſtarken, friſchem Odem erſt kräftigen Geiſt einhauchen und intereſſante Bedeutung."

Auch Körner will in dem ſchon oben angeführten Aufſatze: „die Volksſchule als Staatsanſtalt" nichts von den Seminaren auf dem Lande wiſſen und der Diaconus Baron in Löwen erklärt ſich entſchieden gegen eine Trennung zwiſchen Stadt- und Land-Seminaren. „Der Landſchullehrer braucht für einen verſtändigen Unterricht nicht minder ein hohes Maaß von Wiſſen und Geſchick, als der Stadtſchullehrer, welcher, wenn auch unter andern Verhältniſſen, daſſelbe Werk treibt; ja es läßt ſich annehmen, daß er in eben dem Grade ſeine Schule trefflich verſorgen werde, als er durch eigene Kenntniß und Bildung Herr ſeines Lehrſtoffes und Verfahrens geworden iſt."

8. In einer, in Folge der Aufhebung des Breslauer Seminars erſchienenen Schrift: „Die Abhülfe des Nothſtandes unſerer

Volksſchullehrer-Bildung von Guſtav Richter, Paſtor in Naukau. Breslau, Trewendt 1847. gr. 8. (34 S. 5 Sgr.)" werden folgende Fragen beantwortet: 1) „Warum iſt der gegenwärtige Bildungsgang unſerer künftigen Volkslehrer als ein Nothſtand zu bezeichnen? 2) Wie kann dieſem Nothſtande durch eine geordnete und beaufſichtigte Präparanden-Bildung und 3) durch Gründung von Seminarien abgeholfen werden?" — Der Verf. beweiſ't und beklagt es zunächſt, daß die Präparanden-Bildung hie und da nur ein nothdürftiges Abrichten in den Gegenſtänden, die man bei der Seminar-Prüfung für uentbehrlich hielt, geweſen ſei, und daß ſie in keinem innern Zuſammenhange mit der Seminarbildung geſtanden habe. Die Aufſichtsloſigkeit und Willkür, unter welcher die Vorbildung zum Seminar ſtattgefunden habe, ſei nun aber nach der Auflöſung des Breslauer Seminars für den folgenden Bildungsgang der Lehrer geblieben, und dieſer Umſtand, ſowie der ſich fühlbar herausſtellende Mangel an brauchbaren Schulamts-Candidaten berechtige zu der Annahme eines wirklichen Nothſtandes.

Herrn Richter's Rathſchläge für die Errichtung von Präparanden-Anſtalten ſind in der Kürze folgende. Es werden diejenigen Orte, welche man zur Anlegung ſolcher Anſtalten für am geeignetſten hält, von der Behörde beſtimmt. Ohne alle Schwierigkeit können an jedem Orte, deren 10 der Verf. für den Oppelner und Breslauer Regierungsbezirk für hinreichend hält, 10 bis 15 Zöglinge ihre Pflege finden. Danach gäbe jeder jährlich 5 Zöglinge an's Seminar ab, und die Präparanden hätten von 15 bis 18 Jahren wenigſtens einen planmäßigen Unterricht genoſſen. „Es iſt zu wünſchen, daß die hohen Behörden denjenigen Orten, die für den Zweck beſtimmt ſind, eine Entſchädigung zuweiſen. Ich bin überzeugt, daß 100 Thaler für jeden einzelnen vorerſt genügen werden. Daraus wird ſich ergeben, welche Lehrmittel, Bücher in den einzelnen Lectionen anzuwenden ſind. Die Beaufſichtigung wird in der Art in's Werk geſetzt, daß entweder die Herren Superintendenten bei den Kirchen- und Schulen-Viſitationen Kenntniß von dem Stande und den Leiſtungen der Präparanden-Bildung nehmen, desgleichen, daß von dem Geiſtlichen neben dem jährlichen Schulbericht ein Verzeichniß und Nachricht über die Präparanden-Schule eingereicht wird. Oder ſollte man noch einen Fond von 100 bis 200 Thlr. neben jenen 1000 Thlr. ermitteln, ſo gebe man die Aufſicht über die Präparandenſchulen einem oder zwei Männern, die ſie einige Male jährlich zu beſichtigen und zu leiten hätten." — „So weit die Präparanden-Bildung mir bekannt geworden, möchte es wünſchenswerth erſcheinen, daß ſie nur da getrieben werde, wo Geiſtlicher und Lehrer, oder mehrere Lehrer dazu ſich verbinden. Nicht gerathen finde ich es, wenn auch Ausnahmen gelten, daß der Geiſtliche ohne den Lehrer, dieſer ohne jenen, oder ein einzelner Lehrer ſich damit beſchäftigt. Ein Mann trägt neben den Beſchwerden ſeines Amtes leichter die Mühen in Gemein-

ſchaft, die Lehrgegenſtände werden beſſer vertreten, und bei Krankheiten oder andern Störungen darf der Unterricht nicht ganz ausgeſetzt bleiben."

Das wären die wichtigſten Punkte des Richter'ſchen Organiſationsplanes. Hören wir nun, wie er die Seminare eingerichtet wiſſen will.

Durchdrungen von der hohen Beſtimmung derſelben mißbilligt er ihre bisherige Einrichtung und namentlich die ſtrenge Zucht in denſelben. Er kann ſich nicht damit einverſtanden erklären, daß die Anlegung von Seminarien in Hauptſtädten unangemeſſen ſei. „Die Einwände gegen die Ausbildung der Seminariſten in der Hauptſtadt werden dadurch widerlegt, daß andere Bildungsanſtalten in kleinen Städten aufzuweiſen, in denen die Zöglinge zu gewiſſen Zeiten durch ein ungebundenes Treiben, geringe Fortſchritte und ziemlich unbefriedigende Ergebniſſe der mit ihnen ſtattgefundenen Prüfungen bekannt geworden. Daneben läßt ſich nicht in Abrede ſtellen, daß Schulen auch in den größten Städten in einzelnen Zeitläuften einen ausgezeichneten Ruf genoſſen und noch genießen." Dann beantwortet er die Frage: welche Eigenſchaften ein Ort haben müſſe, um ein Seminar-Ort werden zu können, dahin: 1) Man wähle einen Ort, deſſen Lage den Seminariſten die Reiſen, die Herbeiſchaffung ihrer Lebensmittel und andern Bedürfniſſe, den Lehrern der Provinz die Verbindung mit dem Seminar erleichtert. 2) Der Ort muß eine große Kirche, kirchliches Leben und eine bedeutende Schule haben. 3) Man wähle einen Ort, der jungen Leuten, die in ihrer Lage viel entbehren müſſen, durch die Umgebung, durch die Natur Erheiterung und Entſchädigung gewährt, und Gemüth und Geiſt erfriſcht. Dasſelbe iſt den Lehrern einer ſolchen Anſtalt zu wünſchen. 4) Da eine kleine Stadt eben ſo wenig wie eine große vor den Gefahren der Unſittlichkeit und des Luxus ſchützt, auch hier wie dort religiöſe Bewegungen wahrzunehmen ſein werden, ſo iſt eine kleine Stadt als Seminar-Ort nicht gerade nothwendig. — Zum Schluß macht er noch beſonders darauf aufmerkſam, daß zu Seminar-Directoren und Seminarlehrern nur ſolche Männer gewählt werden möchten, die den innern und äußern Beruf dazu haben, und daß, wie die dreifache religiös chriſtliche, wiſſenſchaftlich praktiſche und äußere Lebensbildung die künftige Stellung unſerer Lehrer nothwendig mache, der Seminar-Unterricht einmal keine gelehrte, ſich weit verbreitende, ſondern eine gründliche religiöſe und wiſſenſchaftliche Bildung befördern; zum andern künftige Lehrer mit dem Stoffe, den ſie Kindern dereinſt mitzutheilen haben, und mit deſſen Vorarbeitung bekannt machen ſolle.

Da wir für's Erſte wohl die Seminare als Bildungsanſtalten für Volksſchullehrer behalten werden, eine Reorganiſation aber dringend nothwendig erſcheint, ſo wäre Richter's Plan wohl zu beherzigen.

Digitized by Google

9. Jn Nr. 16 der Schul-Chronik findet ſich „Etwas über Seminarbildung von einem ehemaligen Seminariſten", in welchem Aufſatze zunächſt das Centraliſations-Syſtem der Seminare bekämpft wird. Die zu bildenden Jünglinge ſind nach Charakter, Lebensweiſe u. ſ. w. ſehr verſchieden, während gewöhnlich die Directoren eine einſeitige Richtung verfolgen. Beides im Vereine muß Wirrwarr und Verkehrtheiten erzeugen, die dann ihren nachtheiligen Einfluß auf die Bildung des Volks äußern. — Ein weiterer Uebelſtand zeigt ſich bei dem Seminare, inſofern es eine „gemiſchte Ehe von Bildungsanſtalt und Berufsſchule" iſt. Auf das Theoretiſche wird viel zu viel Werth gelegt, indem ſogar das Zeugniß reſp. die Nummer von der Tüchtigkeit im Können und Wiſſen überhaupt abhängt, zur Ausbildung der Zöglinge wird zu wenig Zeit verwendet, an der theoretiſchen und praktiſchen Grundlage zu einer gediegenen Fachbildung mangelt es gänzlich. „Jm erſten Curſus ſtehen alle nur mit einem Fuße in der Anſtalt. Jm Verlauf der Zeit ſieht man wohl die Rollen vertauſcht. Der Gang des Unterrichts nimmt, ſo wie der zweite Curſus ſich verläuft, eine beſchleunigte Bewegung an, wie der fallende Stein: Dies und das muß nach Recht und Herkommen durchgemacht werden. Die Fähigern und Gefördertern gewinnen nach und nach ein Jntereſſe an dem, was da vorgeht, falls ſie nicht mittlerweile auf andere «intereſſante» Dinge gefallen ſind, ſchicken ſich zum Laufe an, und ſtellen ſich in's erſte Glied; das zweite Glied, der Mittelſchlag, hält ſeinen alten Trab; die ſogenannten «ſchwachen Köpfe» — nach alter Sitte ſonſt gar «gute Jungen» — was thun die? Einer keucht hinterdrein, der Andere ſieht in behaglicher Reſignation dem Wettrennen zu; ein dritter läßt ermattet die Flügel hangen, geht in Verzweiflung hin — ſteckt eine Pfeife an, und läßt ſich eine «Stange Bier» geben. So ſieht man, daß die gemiſchte Ehe hier ſo wenig Heil bringt, als auf andern Gebieten." — Der dritte Uebelſtand liegt in der Hausordnung der Seminare, in der Kaſernirung derſelben, und wer ſtimmte nicht darin dem Verf. bei.*) Zur Hebung des zuletzt angeführten Uebelſtandes, daß nämlich nicht alle Lehrer zugleich für Stadt- und Landſchullehrerſtellen tauglich ſind, ſtimmt der Verf. denen bei, welche die Einrichtung von beſondern und geſonderten Seminaren für Stadt- und Landſchullehrer vorgeſchlagen haben.

10. Einen neuen Geſichtspunkt in Bezug auf die Bildung der Volksſchullehrer hat uns ſchon Wuntſchli in ſeinen „pädagogiſchen Briefen vom Rhein" (S. Pädag. Jahresbericht II. Jahrg. pag. 362 u. f.) eröffnet, indem er gar keine Seminare, ſondern die zukünftigen Lehrer auf Realſchulen, Gymnaſien und Univerſitäten ge-

*) Man leſe nach, was ein Lehrer in Nr. 17 der Schleſ. Schullehrerztg. „über die Beſchränkung, welche die gegenwärtige Einrichtung unſerer Seminare der Freiheit der Zöglinge auflegt" ſagt.

Digitized by Google

bildet wiſſen will. Dieſe Anſicht, ſo ſchroff ſie daſteht, und ſo unerwartet ſie Einen überfällt, hat doch ungemein viel für ſich, und wenn ſie in dem verfloſſenen Jahre, ſo viel uns bekannt, nur in dem Pädag. Jahresber. zur Sprache gekommen iſt (— denn wenn Scholz auch in Nr. 10 ſeiner Schullehrerztg. ſagt: „Unſere Seminare müſſen theoretiſch wie praktiſch in ausſchließliche Pädagogien oder reine Berufsſchulen umgewandelt werden, oder, wenn ich ſo ſagen ſoll, in Hochſchulen der Pädagogik"; ſo will er eben doch wieder ein Seminar und zwar eines mit einem zweijährigen Curſus —); ſo wollen wir wenigſtens auf eine ähnliche Anſicht in Bezug auf die höheren Schulen aufmerkſam machen, welche Fr. Körner im 5. Hefte der Pädagog. Monatsſchrift ausſpricht, indem er die Frage beantwortet: „Was können und ſollen die Univerſitäten zur Bildung eines tüchtigen Lehrerſtandes thun?"

11. Lehrerinnen-Seminare. — Man hat lange darüber geſtritten, namentlich in Berlin, ob weibliche Perſonen geeignet ſeien, ein Lehramt in Töchterſchulen zu übernehmen. An einigen Orten iſt dieſe Frage thatſächlich durch die Einrichtung von Lehrerinnen-Seminaren bejaht. Ein ſolches beſteht ſeit 12 Jahren in Berlin und jetzt iſt man dabei, ein gleiches in Breslau zu gründen. Die Breslauer Zeitung ſchreibt darüber in Nr. 35: „Ein hieſiger bekannter Schulmann (dem Vernehmen nach Sem.-Oberlehrer Scholz), dem eine reiche Erfahrung auf dem Gebiete der Erziehung und des Unterrichts zu Gebote ſteht und welcher früher an einer Lehr-Anſtalt, in der auch Töchter aus allen Ständen unterrichtet wurden, mit Segen wirkte, ſtellt die Errichtung einer dem Berliner Lehrerinnen-Seminar ähnlichen Anſtalt hierorts in Ausſicht. Wir machen vorläufig auf das Vorhaben aufmerkſam, und bemerken nur noch, daß ſchon in den nächſten Monaten der Vorbereitungscurſus beginnen werde, wenn die Sache Anklang findet, woran wir nicht zweifeln." Dieſe Anzeige ſcheint jedoch von einem Unkundigen ausgegangen zu ſein, da ſie eine Entgegnung des bekannten Prof. Nöſſelt hervorrief, in welchem es u. A. heißt: „Eine ſolche Bildungs-Anſtalt für Lehrerinnen (unter Nöſſelt's Direction) exiſtirt mit Genehmigung des Prov.-Schulcollegiums hier bereits ſeit 15 Jahren. Seit 1832 ſind mehr als 50 Lehrerinnen aus derſelben hervorgegangen, die, ſoweit ſie von mir als reif entlaſſen ſind, zur Zufriedenheit der Familien, von denen ſie begehrt, unterrichten, vielen Segen verbreiten und ſich eine ſelbſtſtändige, glückliche Exiſtenz erworben haben. Alle, die ihr pädagogiſches Examen bei der Prüfungscommiſſion gemacht, haben das Zeugniß der Reife, Mehrere mit Auszeichnung, erhalten, und noch für den Augenblick werden 30 für das Lehrfach vorbereitet."

Das Lehrerinnen-Seminar in Münſter, dotirt aus den Mitteln eines Kloſters, iſt gegenwärtig zur Aufnahme von 15 Seminariſtinnen eingerichtet. Seit dem Beſtehen der Anſtalt (1832) ſind

Digitized by Google

in derſelben 121 Lehrerinnen gebildet und als wahlfähig entlaſſen worden, von denen gegenwärtig noch 103 im Schulamte thätig ſind. Der Andrang zur Aufnahme iſt fortwährend im Wachſen. In den letzten Jahren ſtellten ſich zur Aufnahme-Prüfung 50 Aſpirantinnen. Die Seminariſtinnen empfangen ihren Unterricht in der mit dem Seminar verbundenen Töchterſchule in der Oberklaſſe unter 12—14jährigen Mädchen. Ihre praktiſchen Uebungen machen ſie theils in der untern und mittleren Klaſſe der Seminarſchule, theils in der Mädchenfreiſchule unter Aufſicht der an dieſen Anſtalten angeſtellten Lehrerinnen. Dieſe haben, namentlich in der Freiſchule, ſehr zahlreiche Schulklaſſen, etwa 150 Kinder in einem Locale, zu unterrichten, wobei ihnen die Seminariſtinnen helfen. An Koſtgeld zahlen dieſe für ganz freie Station einſchließlich Wäſche 50 Thlr. Freiſtellen werden nicht gewährt.

12. Bildungsſtellen für Kleinkinderſchullehrerinnen. — Außer der, vom Paſtor Fliedner gegründeten Kaiserswerther Anſtalt (am Niederrhein) beſteht in Deutſchland nur noch eine einzige für den genannten Zweck, nämlich zu Leutesheim bei Rheinbiſchofsheim in Baden. Die erſten Mädchen traten im Januar 1845 ein und nach Verfluß von anderthalb Jahren, während welcher Zeit Pfarrer Mann zu Hochſtätten bei Carlsruhe an die vacante Pfarrſtelle zu Leutesheim berufen worden war, hatten bereits 9 Schülerinnen die Anſtalt verlaſſen und 6 von ihnen arbeiten als Lehrerinnen in verſchiedenen Gemeinden Badens. In der Regel iſt ein Jahr als Lehrzeit beſtimmt. Das Alter der Eintretenden darf in der Regel nicht unter 14 und nicht über 30 Jahre ſein. Alle Mädchen werden auf eine Probezeit von etwa ¼ Jahr aufgenommen. Dem ſich für dieſe Anſtalten Intereſſirenden empfehlen wir: „Die Kindespflege zu Leutesheim. Erſter öffentlicher Bericht ꝛc. Straßburg, Wtwe. Levrault, 1846.“

II. Die Fortbildung des Volksſchullehrers.

13. Die Vorbildung allein, und wäre ſie eine noch ſo gute, kann nicht genügen, um den Volksſchullehrer zu dem zu machen, was er ſein ſoll. Er würde ohne eine geregelte, lückenloſe Fortbildung im Denken und Wiſſen nie zu einem höhern Bildungs-Standpunkte gelangen und ſomit auch unfähig ſein, die ihm anvertraute Schule mit den Fortſchritten der Zeit in ein richtiges Verhältniß zu bringen. Der Fortbildungsmittel bieten ſich mehrere dar. Der Verfaſſer eines Aufſatzes „über die Fortbildung der Lehrer“ in Nr. 43 der Kurheſſ. Schulblätter nennt deren zwei: Die Lehrervereine und die Conferenzen; wir wollen noch ein drittes hinzuſetzen: Bücher und Zeitſchriften.

14. Lehrer-Conferenzen. — Von den Behörden angeordnet und überwacht, und meiſtentheils unter der Aufſicht von Geiſt-

lichen abgehalten, können wir nicht erwarten, daß ſie ein beſonders geiſtiges Leben entwickeln. Selbſt die Schul-Chronik (Nr. 20.) geſteht, daß die „befohlenen" Conferenzen unter Leitung der Geiſtlichen nie recht haben gedeihen wollen. Es geht da in der Regel entweder öde und ſchläfrig her, oder die Geſellſchaft verliert ſich in pedantiſches Geſchwätz über unwichtige Einzelnheiten, oder man plaudert gemüthlich über gleichgültige Dinge aus dem Alltagsleben. Es iſt Eins ſo ſchlimm wie das Andere. Am ausgebildetſten finden ſich dieſe amtlichen Conferenzen im Regierungsbezirk Erfurt (S. Schöne's „Saat und Ernte" I. Heft. Päd. Jahresber. I. Jahrg.), allein auch von dieſen kann man nicht ſagen, daß ſie mehr erſtrebten, als eine Erhöhung der techniſchen Lehrgeſchicklichkeit; die geiſtigen Momente der Schulbildung bleiben faſt gänzlich unberückſichtigt. Nur wo der Lehrer in freier, nicht durch „Verfügungen" beengter Weiſe ſich bewegen kann, da gedeiht etwas Ordentliches, und ſo können wir die in immer größerer Ausdehnung ſich bildenden Lehrer-Vereine freudig begrüßen.

15. Lehrer-Vereine. — „Unaufhaltſam iſt der Gang der Bildung!" ſagt Klopſtock, und darum iſt es natürlich, daß diejenigen, welche dazu berufen ſind, die Bildung zu fördern, ſelbſt fortſchreiten müſſen. Dieſer Gedanke liegt der Organiſation aller freien Lehrer-Vereine zu Grunde. Ihre Nothwendigkeit und Zweckmäßigkeit iſt von Mettenleiter im 3. Hefte des Magazins für Pädagogik (Rau) gut nachgewieſen und darum erlauben wir uns, wenigſtens den Kern des Aufſatzes hinzuſtellen. Die Fortbildungsvereine ſind zweckmäßig in Rückſicht auf die Lehrer und zwar 1) der Selbſtbildung wegen; 2) weil in ihnen ein Mittel liegt zur innigeren collegialiſchen Verbrüderung derſelben unter ſich. Sie ſind aber eben ſo zweckmäßig in Rückſicht auf die Schule, weil durch das geiſtige Leben des Lehrers der geiſtige Zuſtand der Schule bedingt wird. — An Feinden fehlt es den Fortbildungsvereinen nicht, und alſo auch nicht an Einwürfen gegen ihre Nützlichkeit. Einige glauben genug an den Schulconferenzen und Diſtrictsbibliotheken zu haben; Andere meinen, daß ſie ſchon während der Geburt verkümmern müßten, da Anmaßung und Einbildung, Leidenſchaft und Halbbildung wie ein rieſiger Nachtfroſt das lebendige Wirken in denſelben aufhebe; wieder Andere machen geltend, daß durch die Fortbildungsvereine einer chineſiſchen Abgeſchloſſenheit und Starrheit Vorſchub geleiſtet werde. Aber was vermögen dieſe Einwürfe gegen die lebendige Erfahrung. Schon ein Blick in die Protocolle der bis jetzt conſtituirten Vereine läßt erkennen, was für ein reiches geiſtiges Leben in ihnen waltet.

16. Zu den bedeutendſten Lehrer-Vereinen gehören: der bekannte pädagogiſche Verein in Dresden, der Würtemberg'ſche Volksſchullehrer-Verein, der Volksſchulverein für Schleſien, der Verein zur Beförderung der Volks-

bildung in Oldenburg und der Verein für die deutſche Volksſchule in Dortmund. Die drei letztgenannten ſind in ſofern von größerer Bedeutſamkeit, als ſie auch Nicht-Lehrer, ſobald ſie nur einiges Intereſſe am Volksſchulweſen zeigten, in ihre Mitte aufgenommen haben, um ſo die Sache der Schule recht eigentlich zur Sache des Volks zu machen. Alle drei Vereine haben dieſelbe Tendenz, dieſelben Grundzüge der Organiſation und ſind deshalb auch bereits mit einander in thatſächlichen Verkehr getreten.

Der Volksſchulverein für Schleſien beſteht ſeit dem 1. October 1846. Er iſt laut dem Vereinsſtatut (Schleſ. Volksſchulz. Nr. 1.) ein freiwilliger Zuſammentritt von Perſonen aller Stände ohne Unterſchied der Confeſſion, in der Abſicht: mit vereinten Kräften für Volksjugendbildung zu wirken. Die Aufgabe des Vereins iſt: das Intereſſe am Volksſchulweſen in allen Ständen und Gemeinden zu verbreiten und zu erhöhen, weil der ſtaatsgeſetzliche Fortentwickelungsgang des Volksſchulenweſens von ſolchem Intereſſe bedingt wird. Dieſe Aufgabe ſucht der Verein zu löſen 1) durch mündliche Beſprechungen über Angelegenheiten der Volksjugendbildung, 2) durch Schriftwechſel, 3) durch Unterſtützungen der Schulzwecke jeglicher Art als freiwillige Beihülfen. Das vermittelnde Organ des Vereins iſt die ſchleſiſche Volksſchulzeitung. Die Fonds des Vereins bilden ſich: 1) aus den jährlichen Beiträgen (5 Sgr.), 2) aus Geſchenken. Die in jeder Schulgemeinde befindlichen Mitglieder des Vereins bilden den Localverein. Sämmtliche Vorſtände der Localvereine eines landräthlichen Kreiſes treten in der Kreisſtadt zuſammen und wählen den Kreisvorſtand. Jeder Kreisverein wählt einen Deputirten zur Generalverſammlung, welche, wenn ſich der Verein über die ganze Provinz ausdehnt, abwechſelnd jährlich in den drei Regierungsbezirksſtädten ſtattfindet. Die von der Generalverſammlung gewählte General-Direction beſteht aus einem Präſidenten, einem Director, einem Rendanten, einem Secretär und mehreren Directorialräthen und hat ihren Sitz in Goldberg. Die Auflöſung des Vereins kann nur durch ⅔ der Stimmen von der Generalverſammlung beſchloſſen werden und geht in dieſem Falle das vorhandene Vermögen an die Provinzial-Schullehrer-Witwenkaſſen über. — Bis zum 25. Mai 1847, an welchem Tage eine General-Conferenz zu Liegnitz ſtattfand, war die Mitgliederzahl auf 633 geſtiegen und hatten ſich die Kreisvereine Goldberg, Strahlen, Parchwitz, Haynau, Liegnitz, Meffersdorf und der Vereinsbezirk im Striegauiſchen conſtituirt.

Der Oldenburger Verein, gegründet im Auguſt 1846 vom Lieutenant Nibour, zählte zu Anfang des Jahres 1847 212 Mitglieder mit einem Jahresbeitrage von 155 Thlr. Seine Thätigkeit erſtreckte ſich auf: 1) Einführung und Beförderung des Turnens; 2) Begründung von Jugendbibliotheken bei den Schulen und Errichtung einer Vereinsbibliothek in Oldenburg; 3) beleh-

Digitized by Google

rende Vorträge in ſelbſtſtändigen öffentlichen Verſammlungen, welche alle 14 Tage ſtattfanden.

Der Dortmunder Verein, der nun bereits ſeit 7 Jahren ſegensreich wirkt, umfaßt 10 Kreis-Vereine mit c. 4000 Mitgliedern. Gegenwärtig beſtehen in allen Zweigvereinen Gemeindebibliotheken, mit Ausnahme von Hamm und Gummersbach; fortwährend wird für Verbeſſerung dürftiger Lehrergehälter, für Unterſtützung der Lehrerwitwen und für Errichtung von Kleinkinder- und Fortbildungsſchulen Sorge getragen, ſo daß der Verein mit Recht allen ſich etwa noch bildenden als Muſter hingeſtellt werden kann.

Der im J. 1839 gegründete Würtembergiſche Volksſchullehrer-Verein, der es allein mit der Fortbildung der Lehrer zu thun hat, beſtand bis zu Anfang des J. 1847 aus 63 Filialvereinen und zählte 1700 Mitglieder. In ſeiner letztjährigen Verſammlung hat er beſchloſſen, zwei Preiſe für Volks- und Schulſchriften auszuſetzen, und zwar: 300 Gulden für die beſte Volksnaturlehre und 200 Gulden für die beſte Schrift über Armenerziehung. Die erſtere Schrift iſt vor dem 1. Mai 1850, die letztere vor dem 1. Mai 1849 an den Vorſtand des Volksſchulvereins einzuſenden.

So viel Gutes alle dieſe Vereine im Einzelnen ſtiften: was würden ſie erſt wirken, wenn ſie ſich nach und nach zu einem allgemein-deutſchen Volkslehrer-Vereine conſtituirten, in welchem Elementarſchulen, Realſchulen und Gymnaſien zuſammenträten zu gemeinſchaftlichem Wirken. Dieſe Idee iſt nicht neu. Sie wurde ſchon im Jahre 1843 von Dr. Mager angeregt (S. Bd. VII. der Pädag. Revue, pag. 432—435) und im vorigen Jahrgange ſeiner Revue (Bd. XVI. pag. 155 ff.) läßt er ſich in einem Aufſatze über die pädagogiſchen Vereine weiter darüber aus, den wir den Leſern ernſtlich empfehlen.

17. Mit jedem Vereine iſt gewöhnlich eine Bibliothek verbunden, die, wenn ſie gut ausgewählt iſt und zweckmäßig benutzt wird, ein bedeutendes Fortbildungsmittel des Lehrers werden kann. Gut wäre es, wenn in jedem Kreiſe eine Kreis-Bibliothek für Lehrer vorhanden wäre; ſo lange dieß nicht der Fall iſt, möge der Lehrer jede ihm dargebotene Gelegenheit, gute Bücher zu leſen, dankbar benutzen. Wir müſſen hierbei eine Verfügung der Naſſauer Landesregierung, laut welcher die nicht unbedeutende Seminarbibliothek zu Idſtein allen Volkslehrern des Landes zu freiem Gebrauche eröffnet worden iſt, beſonders lobend hervorheben.

18. So ſchwierig es iſt, richtig zu leſen, eben ſo ſchwierig iſt es, die Lectüre ſo auszuwählen, daß ſie den Leſer ſtufiſch weiter bildet, und darum müſſen wir ein Buch willkommen heißen, das dem Lehrer ebenſo über das Wie als über das Was des Leſens treffliche Winke giebt. Wir meinen: „das pſychologiſche Studium des Volksſchullehrers, auf Grund und Boden ſeiner Praxis. Erfahrungen und Rathſchläge aus dem Lehrerleben. Herausgegeben von A. W.

Digitized by Google

Grube. Erfurt, Körner. gr. 8. (VIII. und 148 S. — 15 Sgr.)" Aus dieſem vortrefflichen Schriftchen ſind es beſonders folgende Kapitel, welche ſich ſo unterhaltend wie belehrend über Lectüre ausſprechen: 1) „Ueber das Verhältniß der Lectüre des Volksſchullehrers zum pſychologiſchen Studium deſſelben." 2) „Ueber Lectüre allgemeiner Erziehungsſchriften." 3) „Die Lectüre Schiller's." Verſäume Niemand, ſich durch das Opfer von wenigen Groſchen in den Beſitz eines der gediegenſten Bücher der letzten Jahre zu ſetzen.

19. Einen Haupttheil der Lectüre des Lehrers werden die pädagogiſchen Journale einnehmen müſſen; denn ſie ſind es, welche ihn mit den Ideen der pädagogiſchen Welt, wie mit den Bewegungen in derſelben, in Verbindung ſetzen. Wenn man aus der Menge der im vergangenen Jahre erſchienenen pädagogiſchen Zeitſchriften (es ſind nicht weniger als 48) auf das Bedürfniß der Leſer ſelbſt ſchließen darf, ſo gäbe das für die Sache der Fortbildung kein ungünſtiges Reſultat; leider aber muß man bekennen, daß die Theilnahme an den Leſezirkeln nicht ſehr bedeutend iſt, daß manches Heft unaufgeſchnitten von Einem zum Andern wanderte. Es mag dies zum Theil mit an den Journalen ſelbſt liegen, deren manche des Faden und Wäſſrigen viel erhalten; aber die Hauptſchuld trägt der Indifferentismus der Lehrer.

Um den Lehrer in den Stand zu ſetzen, das ihm alljährlich gebotene Zeitungs-Material zu überſchauen, ſo laſſen wir hier eine Angabe ſämmtlicher deutſcher pädagogiſcher Zeitſchriften des J. 1847 mit kurzen Notizen folgen, wobei wir jedoch vorausſetzen, daß man keine beſtimmte Charakteriſtik oder eine Beurtheilung ihrer Leiſtungen und Beſtrebungen erwartet. Um jedoch den Leſer wenigſtens im Allgemeinen die Richtung anzudeuten, welche jede einzelne verfolgt, ſo wollen wir ſie zuſammenſtellen nach Art der Zuſammenſetzung der franzöſiſchen Kammern, deren linke Seite dem Principe des unbedingten Fortſchritts, deren rechte dem Conſervatismus, auch wohl dem Principe des verſteckten Rückſchritts huldigt, während die Mitte ſich beſtrebt, beiden Richtungen in gemäßigter Weiſe Genüge zu thun.

A. Die Linke.

1) Rheiniſche Blätter für Erziehung und Unterricht, mit beſonderer Berückſichtigung des Volksſchulweſens. Herausgeg. von Dr. **Dieſterweg.** 35. u. 36. Bd. à 3 Hefte. Eſſen, Bädeker. gr. 8. (54 Bg. $2\frac{2}{3}$ Thlr.)

Wer den Mann kennt, kennt ſein Blatt; auch darf man wohl annehmen, daß die Rh. Bl. von der Mehrzahl der Leſer geleſen werden. Die mancherlei oft nicht erfreulichen Vorkommniſſe im Leben des Herausgebers mögen wohl dazu beigetragen haben, daß die letzten Hefte nicht ſo ganz mehr den früheren friſchen Geiſt athmen.

Digitized by Google

2) Berliner Jahrbücher für Erziehung und Unterricht. Eine Monatsſchrift, herausgegeben von mehreren Lehrern Berlins. 3. Jahrg. Berlin, Grobe in Comm. gr. 8. (60 Bg. 2⅔ Thlr.)

Auf Mittheilung von Originalabhandlungen und Kritiken weniger Werth legend, verwenden die Berl. Jahrb. die größte Sorgfalt auf Bekanntmachung des Neueſten, was in hiſtoriſch-ſtatiſtiſcher Beziehung in der Schulwelt geſchehen iſt *).

3) Der Schulbote aus Franken. Herausgeg. im Verein mit Mehreren von J. P. **Scheuenſtuhl**. 1. Jahrg. 12. Hefte. Ansbach, Gummi. gr. 8. (24 Bg. 1 Thlr.)

Eine neue Zeitſchrift, weniger beſtimmt zur Chronik des Tages als dazu, die pädagogiſchen Ideen innerhalb eines Landestheiles flüſſig zu erhalten. Man kann ſich nur freuen, daß auch Franken, das von jeher die Leuchte der Aufklärung hoch hielt, nun ein Organ für ſeine Lehrer hat.

4) Pädagogiſche Revue, herausgeg. von Dr. **Mager**. 8. Jahrg. oder Band XV. bis XVII. 12 Hefte. Zürich, Schultheß. Lex.-8. (82 Bg. 7 Thlr.)

Wie dieſe Zeitſchrift, als „Centralorgan für Wiſſenſchaft, Geſchichte und Kunſt der Haus-, Schul- und Geſellſchaftserziehung" die umfaſſendſte iſt, ſo iſt ſie auch die gediegenſte. Sie zerfällt in 3 Abtheilungen, von denen die erſte ausſchließlich die höhere Schule und das pädagogiſche Leben im Allgemeinen, die zweite mehr die Volksſchule und die dritte die Univerſitäten berückſichtigt. Die jeder Abtheilung beigegebene Chronik iſt ſehr reichhaltig, ſelten bloß referirend, faſt immer kritiſch gehalten. Die Revue ſollte in keiner Lehrer-Bibliothek fehlen.

5) Pädagogiſche Monatsſchrift, herausgeg. von F. **Löw**, Lehrer an der Bürgerſchule zu Magdeburg, und F. **Körner**, Collegen an der Realſchule zu Halle. 1. Jahrg. Aſchersleben, Laue. gr. 8. (71 Bg. 3 Thlr.)

Die Päd. Monatsſchr., die an Stelle der eingegangenen Looff'ſchen Lit.-Zeitg. erſcheint, will kritiſch und reformatoriſch wirken. Sie betrachtet die Schule als ein Ganzes und kann darum nicht einen Theil derſelben von ſich ausſchließen, muß vielmehr Manches in den Kreis ihrer Erörterungen ziehen, was man gemeinhin nicht zur Schule rechnet. Statiſtiſches, Schulnachrichten u. dgl. ſchließt die P. M. ganz aus, auch Recenſionen des gewöhnlichen Styles. Der vorliegende Jahrg. enthält äußerſt werthvolle Abhandlungen, die größtentheils im vorliegenden Jahrgange des Jahresberichts zur Beſprechung gekommen ſind.

---

*) Daß ſie übrigens an Billigkeit des Preiſes alle andern Zeitſchriften überträfen, wie der Verf. bemerkt, iſt nicht richtig, indem z. B. unſer Jahresbericht bei ſchönerer Ausſtattung verhältnißmäßig bei weitem billiger iſt.

Digitized by Google

6) Schleſiſche Schullehrerzeitung. — Motto: Friſch, frei, fromm, froh! — Red.: **Ch. G. Scholz**, Sem.-Oberl. zu Breslau. 5. Jahrg. 26 Numm. Breslau, P. Th. Scholz. gr. 8. (26 Bg. 1⅓ Thlr.)

Dieſe Zeitung geht ſo recht eigentlich aus der Mitte der ſchleſiſchen Lehrer hervor, da die Abhandlungen ſämmtlich von ſolchen geſchrieben worden ſind und außerdem ein großer Theil der Zeitung von Conferenz-Berichten angefüllt wird. Sie bringt die innern und äußern Angelegenheiten des Volksſchulweſens und der Volksſchullehrer vom Standpunkt der letztern aus zur Beſprechung, deckt Mängel in der Schulverwaltung und Schuleinrichtung auf, verſchafft zweckmäßigen Anordnungen, Methoden u. dgl. Anerkennung und bahnt für Verbreitung derſelben Wege: ſie regt die Lehrer an zum pädagogiſchen Fortſchritt.

7) Schleſiſche Volksſchulzeitung, Organ für das geſammte ſchleſiſche Volksſchulweſen. Red.: Lehrer **Hinke** in Goldberg. 4. Jahrg. 52 Numm. Goldberg. (Striegau, Hoffmann.) gr. 4. (52 Bg. 1½ Thlr.)

Sie verfolgt mit der vorigen Zeitſchrift denſelben allgemeinen Zweck, nebenbei aber noch den beſondern, als Organ des ſchleſiſchen Volksſchulvereins (ſ. oben) die Mitglieder deſſelben mit einander in fortwährender Verbindung zu erhalten, zu welchem Zwecke ſie auch die Protocolle der einzelnen Kreis-Vereine veröffentlicht. Das Unternehmen der Volksſchulzeitung, ſich mit der ſchleſ. Schullehrerztg. zu einem Schulblatt für Schleſien unter der Redaction Scholz's, Hinke's und Mende's zu verbinden, iſt geſcheitert. Von Neujahr 1848 an erſcheint ſie in gr. 8. bei Hoffmann in Striegau.

8) Allgemeine Schulzeitung, begründet von Dr. **Ernſt Zimmermann.** Im Vereïn mit Pädagogen und Schulmännern und mit beſonderer Mitwirkung des Hrn. Director Dr. **Vogel** zu Leipzig für das höhere Bürger-, Real- und Gewerbſchulweſen. Fortgeſetzt von dem Bruder des Begründers, Hofprediger Dr. **Carl Zimmermann**. 24. Jahrg. 12 Hefte. Darmſtadt, Leske. gr. 4. (5⅓ Thlr.)

In den letzten Jahren hat die Schulztg. ungemein verloren und es hielt ſchwer, ihre Blätter, deren in jeder Woche 4 erſcheinen, auch nur durchzuſehen. Hoffen wir, daß mit dem, ſeit Neujahr 1848 als Mit-Herausgeber hinzugetretenen, bereits literariſch bekannten Gymnaſiallehrer Dr. K. Wagner ein neuer Zug in die ſonſt ſo beliebte Zeitung komme.

9) Sächſiſche Schulzeitung. Red.: **Jul. Kell.** 7. Jahrg. 52 Numm. Grimma, Verl.-Comt. 4. (104 Bg. 2 Thlr.)

Was die ſchleſ. Schullehrerztg. für Schleſien, das iſt die ſächſ. für Sachſen, ein Blatt von Lehrern für Lehrer. Es iſt natürlich, daß da Manches zum Vorſchein kommt, was beſſer in den Köpfen der Verfaſſer geblieben wäre; aber es fehlt auch an trefflichen Aufſätzen nicht. Namentlich ſind die Lebensfragen der Schule gründlich und mit Freimüthigkeit beſprochen.

Digitized by Google

10) Die Volksſchule, eine pädagogiſche Monatsſchrift des Würtemberg'ſchen Volksſchullehrer-Vereins. Redigirt im Auftrage von Sem.-Rector Dr. G. A. Riecke in Eßlingen. 7. Jahrg. 12 Hefte. Stuttgart, Köhler in Comm. gr. 8. (36 Bg. 1⅓ Thlr.)

Sie bildet den Sprechſaal für die innern Angelegenheiten des Vereins, verbreitet ſich aber außerdem in vielen intereſſanten und lehrreichen Aufſatzen über Schulpädagogik und Schulmethodik im Allgemeinen, ſowie über einzelne Disciplinen. Eine angenehme Zugabe für den Lehrer ſind monatliche muſikaliſche und Zeichnungs-Beilagen.

11) Der Volksfreund, eine Zeitſchrift für die Volksſchullehrer, zunächſt der Provinz Preußen, begründet von A. E. Preuß, unter Betheiligung ſämmtlicher Schulräthe der Provinz und unter Mitwirkung von Elditt, Lehrer, Dr. Ohlert, Conrector, Vetter, Sem.-Oberl., herausgeg. von Prof. Dr. M. Gregor, Vorſteher einer Privatſchule. Neue Folge. 1. Jahrg. Der ganzen Reihe 11. Jahrg. 4 Hefte. Königsberg, Bon. (⅔ Thlr.)

Enthält der Hauptſache nach nur Provinzielles; die wenigen größeren Abhandlungen haben jedoch auch allgemeineren Werth.

B. Das Centrum.

1) Pädagogiſche Zeitung, in Verbindung mit Dr. Hölting, Janſon und Römer herausgeg. von Dr. H. Gräfe und Dr. C. Clemen. 3. Jahrg. 24 Hefte. Leipzig, Teubner. gr. 8. (c. 80 Bg. 4⅔ Thlr.)

Der Verleger charakteriſirt ſie alſo: „Sie wendet ebenſo der pädagogiſchen Wiſſenſchaft wie dem bewegten Schulleben ihr Intereſſe zu, umfaßt ſämmtliche Schulen, achtet ſtets auf die Fragen der Gegenwart, verhandelt dieſelben friſch und freimüthig, verbindet in ihrem kritiſchen Theile mit Humanität die ſtrengſte Unparteilichkeit und theilt die neueſten Nachrichten über Ereigniſſe und Zuſtände in der Schulwelt ſo ſchnell und vollſtändig wie kein anderes pädagogiſches Blatt mit.“ Wer die Zeitung gekannt hat, wird dieß Urtheil beſtätigen. Schade, daß das Unternehmen mit dem Ablaufe ſeines 3. Jahrganges eingegangen iſt.

2) Schulblatt für die Provinz Brandenburg, herausgeg. von O. Schulz, Prov.-Schulrath zu Berlin, F. L. Striez, Conſiſtorialrath zu Potsdam, H. W. Ule, Conſiſtorialrath zu Frankfurt a. O. 12. Jahrg. 12 Hefte. Berlin, Oehmigke in Comm. gr. 8. (55 Bg. 1⅚ Thlr.)

Ein echtes Blatt der Mitte. „Innerhalb betrachtet“ — ſagt Hupe im Vorwort zu vorliegendem Jahrg. — „hat es kein extremes Princip lärmend ausposaunt, hat nie einen Hemmſchuh des Schulwagens abgeben wollen, ſich aber auch nie abgemüht, mit den Männern eilfertigen Fortſchreitens, den Freunden eines blinden Vorwärts, eines Vorwärts quand même, gleichen Schritt zu halten. Es hat vielmehr ſtets die Partei des geſunden Menſchenverſtandes in der pädagogiſchen Welt verſtärken wollen, es hat, — und das iſt der eigentliche Lebenspunkt, das eigentliche Ziel ſeiner Thätigkeit geweſen, — ſtets den lebendigen, ſegensreichen Zuſammenhang der

Digitized by Google

Schule mit dem Menſchenleben in ſeinen großen Erſcheinungen zu erhalten, zu befeſtigen und zu ſteigern ſich bemüht." Die monatlichen Schulnachrichten ſind ziemlich ausführlich.

3) Evangeliſches Kirchen- und Schulblatt für das Großherzth. Oldenburg. Red.: Dr. **E. G. A. Böckel.** 3. Bd. 4 Hefte. Oldenburg, Stalling. gr. 8. (320 S. 1⅚ Thlr.)

Dieſe Zeitſchrift enthält vorzugsweiſe Aufſätze über Schul-Angelegenheiten, allgemeineren wie ſpecielleren Inhalts, und es thut uns leid, bei Bearbeitung unſeres Anſchauungs-, Leſe- und Schreib-Unterrichts das Oldenburg'ſche Schulblatt nicht vor uns gehabt zu haben. — Als Mangel müſſen wir bezeichnen, daß die Literatur faſt gar nicht berückſichtigt worden iſt.

4) Pädagogiſche Mittheilungen für Eltern und Lehrer aus Literatur und Leben. Herausgeg. von **Doris Lütkens**, geb. **von Coſſel**, Vorſteherin einer Bildungsanſtalt für Töchter. 2. Jahrg. 24 Numm. Mit der Beilage: Kinder-Unterhaltung. Hamburg, Herold. gr. 8. (36 Bg. 2 Thlr. 12 Sgr.)

Der Zweck iſt: Verbindung des Hauſes mit der Schule, und deshalb kann die Zeitſchrift namentlich auch den Eltern empfohlen werden, die darin einen Schatz von intereſſanten Mittheilungen aus dem geiſtigen Leben der Kinder finden werden.

5) Evangeliſches Kirchen- und Schulblatt, zunächſt für Schleſien und die benachbarten Provinzen. Red.: Dr. **Gaupp**, Dr. **Nuthardt.** 2. Jahrg. 52 Numm. Breslau, Joſef Max u. Com. gr. 4. (52 Bg. 2 Thlr.)

Wenn wir Nr. 1—3 das linke Centrum nennen wollen, ſo bilden das ſchleſ. Kirchen- u. Schulbl. und die folgende Zeitſchrift das rechte Centrum. Das Kirchen- und Schulbl. umfaßt außer kirchlichen Angelegenheiten auch die der Gymnaſien, Real- und Volksſchulen und hat ſo Intereſſe für Alle, die ſich einen Blick über die Pädagogik im weiteſten Sinne des Wortes verſchaffen wollen.

6) Magazin für Pädagogik. Katholiſche Vierteljahrsſchrift für Volkserziehung und Volksunterricht, zugleich Organ für den kathol. Volksſchul-Verein in Würtemberg. Red.: Pfarrer **P. St. Rau.** 1847. 4 Hefte. Rottweil am N., Setzer. gr. 8. (34 Bg. 2 Thlr.)

Eine der beſten unter den kathol. pädagog. Zeitſchriften. Sie liefert Abhandlungen, darunter „eine kurze Geſchichte des deutſchen Elementarſchulweſens von der Einführung des Chriſtenthums bis auf die gegenwärtige Zeit," Schulnachrichten, Mannigfaltiges und Kritiken über die neueſten Schriften.

C. Die Rechte.

1) Schleswig-Holſteiniſches Schulblatt, in Verbindung mit den Schullehrern **Langfeldt** in Altona und **Niſſen** zu Deichkamp, herausgeg. vom Prof. Dr. **Asmuſſen**, Vorſteher des Seminars in Segeberg. 9. Jahrg. 4 Hefte. Oldenburg in Holſtein, Fränkel. (Leipzig, Brauns.) 8. (45 Bg. 2 Thlr.)

Digitized by Google

Der Schlesw. = Holſtein. Lehrerwelt iſt dieſe Quartalſchrift unentbehrlich, womit wir nicht ſagen wollen, daß die dortigen Lehrer den Standpunkt derſelben theilen. Aber abgeſehen von den mancherlei Abhandlungen über methodiſche und didactiſche Themen bringt ſie Berichte über die Conferenzen in den Herzogthümern und ſehr ausführliche Perſonalien, ſo daß jeder Lehrer durch dieſelbe mit den innern und äußern Angelegenheiten ſeines engern Vaterlandes ſchnell bekannt gemacht wird.

2) Kirchen= und Schulblatt für die Herzogthümer Schleswig, Holſtein und Lauenburg. Red.: Archidiac. **Th. Jeß**, Diac. **C. Versmann.** 1847. 52 Numm. (½—1 Bg.) Itzehoe. (Kiel, Schwers.) gr. 4. (2 Thlr.)

Die Schule wird von dieſem Blatte wenig profitiren; wohin wir ſehen: Kirchliches, Agendariſches, Miſſions=Angelegenheiten, Controverſen u. dgl., zuweilen ein Wort über Kirchengeſang und Orgelſpiel. Mann kann nicht frei aufathmen beim Leſen dieſes Blattes.

3) Schul=Chronik. Herausgeg. von **F. L. Jahn**, Seminar=Director. 4. Jahrg. 35 Numm. Elberfeld u. Meurs, Rhein. Schulbuchhandlung. gr. 8. (30 Bg. 1⅓ Thlr.)

Das Vorwort ſagt: „Ein Blatt für die deutſche, für die chriſtliche Volksſchule, das frank und frei auf deren großes Ziel nach Gottes Wort hinweiſt, und, was davon unzertrennlich iſt, dem Volksſchullehrerſtande ſeine Stellung mit erringen helfe, die ihm in der Neugeburt unſeres deutſchen Vaterlandes gebührt und mit der Zeit nicht verſagt werden kann, wenn es nur fortfährt ſich immer klarer zu machen, was die chriſtliche Volksſchule iſt und deren hohe Bedeutung und es unterläßt, bettleriſch oder trotzig an die Pforten des Staats zu klopfen und feindſelig und gleichgültig am Heiligthum der Kirche vorüberzugehen."

In Verbindung mit der Schul=Chronik ſteht die Dorf=Chronik. (12 Numm. [Bog.] 12 Sgr.), ein Blatt für's deutſche Volk und deſſen Jugend, die namentlich auch durch die Schule Eingang in die Hütten des Volks ſucht.

4) Kurheſſiſche Schulblätter. Red.: Pfarrer und Seminarlehrer **W. Bang** zu Homberg. 2. Jahrh. 52 Numm. Caſſel, Hotop in Comm. gr. 8. (27 Bg. 2 Thlr.)

Bei weitem die meiſten Aufſätze ſind religiöſen Inhalts und zwar in einſeitig orthodoxer Richtung, weshalb wir es für ein wahres Glück halten, daß die Kurh. Schulbl. dem Vernehmen nach zu Oſtern 1848 zu erſcheinen aufgehört haben.

5) Süddeutſcher Schulbote. Eine Zeitſchrift für das deutſche Schulweſen. Red.: Inſpector **Völter** in Lichtenſtern. 11. Jahrg. 26 Numm. Stuttgart, Belſer. Schmal gr. 4. (26 Bg. 1 Thlr.)

Digitized by Google

Enthält Aufſätze, namentlich ſprachunterrichtlichen Inhalts, Hiſtoriſches und Statiſtiſches, literariſche Berichte, Miscellen und Correſpondenzen, darunter viel Gutes. Wenn nur nicht auf jeder Seite „der Geiſt der Buße und des Glaubens“ Einen anſähe, wenn nur nicht Alles, oft mit Gewalt, mit dem Dogma in Verbindung geſetzt worden wäre! Es macht Einen krank!

6) Monatsblatt für Pommerns Volksſchullehrer zur Förderung wahrer Geiſtes- und Herzenseinigung in chriſtlicher Führung des Schulamts. 13. Jahrg. 3 Hefte. Cöslin, Hendeß. 8. (12 Bg. 10 Sgr.)

Die äußerſte Rechte! —

D. Zeitſchriften, die gar keinen Standpunkt haben.

1) Mittheilungen aus der Verwaltung der geiſtlichen, Unterrichts- und Medicinal-Angelegenheiten in Preußen. I. Abtheil. Geiſtliche- und Unterrichtsangelegenheiten. 1. Jahrg. Berlin, Reimer. gr. 8. (50 Bg. 2 Thlr.)

Eine Miniſterial-Verfügung vom 24. Mai 1847 nennt ſie eine Zeitſchrift, „welche den Geiſt, die Beſtrebungen und die Reſultate der Verwaltung des Miniſterii möglichſt zur öffentlichen Kenntniß bringen ſoll. Dieſelbe wird zunächſt ſolche Verordnungen und Verfügungen enthalten, welche ein allgemeines principielles Intereſſe für ſich in Anſpruch nehmen. Hiernächſt wird ſie aber auch in geeigneten Fällen durch Mittheilung von Materialien das Verſtändniß ergangener Anordnungen fördern, und durch Veröffentlichung ſtatiſtiſcher Ueberſichten und ſonſtiger geſchichtlicher Nachrichten die Fortſchritte der Verwaltung darlegen.“

2) Repertorium der pädagog. Journaliſtik und Literatur, oder: Allgemein Wichtiges aus den neueſten Zeit- und andern Schriften für Erziehung und Unterricht, geſammelt ꝛc. vom Seminar-Inſpector **F. Xaver Heindl**. 1. Jahrg. Augsburg, v. Jeniſch und Stage. gr. 8. (à Heft von c. 6 Bg. 9 Sgr.)

Blumen-, Frucht- und Dornenſtücke aus ſämmtlichen pädagogiſchen Journalen.

E. Muſikaliſche Zeitſchriften.

1) Euterpe. Ein muſikal. Monatsblatt für Deutſchlands Volksſchullehrer, herausgeg. in Gemeinſchaft mit **Erk**, Seminarlehrer in Berlin, und **Jacob**, Cantor zu Conradsdorf in Schleſien, von **E. Hentſchel**, Muſikdirector und Seminarl. in Weißenfels. 7. Jahrg. Erfurt, Körner. gr. 8. (15 Bg. 1 Thlr.)

Mit ſicherem Takte das Nützlichſte für den Volksſchullehrer ausſuchend, hat ſich dieſe Zeitſchrift bisher als die beſte muſikaliſche Leiterin des Lehrers nach den Seminarjahren bewährt. Die Aufſätze

Digitized by Google

ſind gründlich, die Beurtheilungen unparteiiſch, die „Bücherblicke“ unterhaltend und belehrend, uud die Notizen über Concerte, Geſangfeſte u. dgl. ſehr intereſſant. Die Euterpe hat ſich unentbehrlich gemacht.

2) Urania. Eine muſik. Zeitſchrift zur Belehrung und Unterhaltung für Deutſchlands Organiſten, ſo wie für Behörden, Geiſtliche und Freunde der Orgel und des Orgelſpiels. In Verbindung mit **F. Kühmſtedt**, Muſ.-Dir. in Eiſenach, **A. G. Ritter**, Muſ.-Dir. u. Dom-Organiſt in Magdeburg u. **G. Siebeck**, Cantor u. Muſ.-Dir. in Gera. herausgeg. von **G. W. Körner**. 4. Jahrg. 8. Hefte. Erfurt, G. W. Körner. gr. 8. (8 Bg. ½ Thlr.)

Im Sinn und Geiſte der Euterpe redigirt, beſchränkt ſie ſich ganz auf die geiſtliche Muſik und das Orgelſpiel. Außer einer Perſonal-Chronik, vielen Beurtheilungen und den mannigfaltigſten Anzeigen enthält ſie auch eine Reihe von Biographien berühmter Componiſten geiſtlicher Muſikwerke.

F. Zeitſchriften, die mir unbekannt geblieben ſind.

1) Neue Jahrbücher für Philologie und Pädagogik, oder kritiſche Bibliothek für das Schul- u. Unterrichtsweſen. Herausgeg. von M. **J. Chr. Jahn** und Prof. **Reinh. Klotz**. 17. Jahrg. 49—51. Bd. à 4 Hefte. Leipzig, Teubner. gr. 8. (9 Thlr.)

2) Monats-Blatt von Beuggen. Herausgeg. von dem Verein der freiwilligen Armen-Schullehrer-Anſtalt daſelbſt. 19. Jahrg. 12 Numm. Baſel, Bahnmaier. 4. (12 Bg. 10 Sgr.)

3) Blätter aus Süddeutſchland für das Volks-Erziehungs- und Volks-Unterrichtsweſen. Unter der Red. von Pf. **Bürer**, Sem.-Rector Dr. **Eiſenlohr**, Dekan **Stockmayer**. 11. Jahrg. 4 Hefte. Stuttgart, Köhler. gr. 8. (1 Thlr.)

4) Proteſtantiſches Kirchen- und Schulblatt für das Elſaß. 12 Hefte. Straßburg, Schmidt und Grucker. gr. 8. (24 Bg. 1⅚ Thlr.)

5) Der Badiſche Schulbote, eine Zeitſchr. für Erziehung und Unterricht. Herausgeg. unter Mitwirkung eines Vereins prakt. Schulmänner von **K. Gruber**. 2. Jahrg. 52 Numm. Carlsruhe, Herder. gr. 4. (52 Bg. 2 Thlr. 12 Sgr.)

6) Die Erzieherin, eine Zeitſchr. über weibliche Erziehung. — Herausgeg. zum Beſten des Seminars für weibliche Erzieherinnen. 3. Jahrg. 2 Hefte. Zürich, Schultheß. gr. 8. (½ Thlr.)

Katholiſche.

7) Jahrbuch für Lehrer, Eltern und Erzieher. Red.: **Ignaz Jakſch**, Domkapitular ꝛc. in Prag. 14. Jahrg. (Mit 1 Stahlſt. und 1 Muſikbeil.) Prag, Kronberger u. Rziwnatz in Comm. gr. 8. (16¾ Bg. ⅔ Thlr.)

8) Der katholiſche Jugendbildner, eine pädagogiſche Zeitſchrift. Unter Mitwirkung von **L. Kellner** und in Verbindung mit mehreren an-

Digitized by Google

deren Pädagogen herausgeg. von Schulrath **C. Barthel.** 9. Jahrg. 12 Hefte. Breslau, Leuckart. gr. 8. (2 Thlr.)

9) Der Witwen- u. Waiſenfreund, zugleich Tröſter dienſtesunfähig gewordener Schullehrer. — Herausgeg. von den Schullehrer-Vereinen in Ober-Bayern. 24. Band. München, Finſterlin in Comm. gr. 8. (20½ Bg. ⅔ Thlr.)

10) Katholiſche Zeitſchrift für Erziehung u. Bildung. Red.: Dr. **Th. Rottels.** Unter Mitwirkung des Hrn. **Wagner**, Sem.-Inſp. in Brühl. 3. Jahrg. 12 Hefte. Neuß, Schwann. gr. 8. (2 Thlr.)

11) Monatsblatt für kathol. Erziehungs- u. Unterrichtsweſen. 2. Jahrg. 12 Hefte. Münſter, Theiſſing. gr. 8. (1 Thlr.)

12) Quartalſchrift für prakt. Schulweſen. Mit beſond. Rückſicht auf das Königr. Bayern. Red.: **F. A. Heim**, Pfarrer, **F. J. Heim**, Domprediger. 11. Jahrg. 4 Hefte. Augsburg, Kollmann. gr. 8. (1⅔ Thlr.)

13) Der deutſche Schulbote, eine kathol.-pädag. Zeitſchrift für Schulmänner geiſtl. und weltl. Standes, dann aber auch für alle kathol. Familien und Jugendfreunde. Red.: Pfarrer **G. Floßmann** u. Schullehrer **M. Heißler.** 6. Jahrg. 4 Hefte. Augsburg, Rieger. gr. 8. (1 Thlr.)

14) Der Schulfreund, eine Quartalſchrift zur Förderung des Elementarſchulweſens u. der Jugenderziehung. Red.: **J. H. Schmitz**, Pfarrer in der Eifel. 3. Jahrg. 4 Hefte. (Mit Muſikbeil.) Prüm; Aachen, Kneuerz in Comm. gr. 8. (⅚ Thlr.)

G. Zeitſchriften, welche mit Ende 1846 aufgehört haben zu erſcheinen.

1) Pädagogiſche Literaturzeitung von **Looff.** Aſchersleben, Laue.

2) Schweizeriſche Blätter von **Vernaleken.** Zürich, Meyer u. Zeller.

3) Der pädagogiſche Volksfreund von **Mende.**

4) Schulblatt für das Großherzogthum Heſſen. Offenbach, André.

5) Schulbl. für Braunſchweig vou **Ludewig.** Wolfenbüttel, Holle.

6) Oeſterreichiſches pädagogiſches Wochenblatt. Wien, Mayer u. Comp.

H. Mit dem Jahre 1848 neu erſchienene pädagogiſche Zeitſchriften.

1) Hofwyler Blätter. Eine Vierteljahrsſchrift für Erziehung und Unterricht. In Verbindung mit deutſchen und ſchweizeriſchen Schulmännern herausgeg. von Dr. **W. B. Mönnich**, Director an der höhern Bildungsanſtalt zu Hofwyl. Jena, Hochhauſen. gr. 8. (à Heft c. 9 Bg. 15 Sgr.)

Verſpricht etwas ſehr Gutes zu werden. Dem Plane nach ſoll die Zeitſchrift das ganze Gebiet der Pädagogik umfaſſen und namentlich das Verhältniß der verſchiedenen Unterrichtsanſtalten zu einander darlegen. Der Herausg. will „Partei ergreifen für Alles, was die Menſchen und vornehmlich die Jugend und ihre Bildung zu fördern,

Digitized by Google

zu vervollkommnen, der Gottebenbildlichkeit näher zu führen geeignet ſcheint, zu welcher wir berufen ſind und die nun einmal nicht mehr aus der Vergangenheit heraufzubeſchwören, ſondern als Ziel, das in der Zukunft liegt, anzuſtreben iſt." Im nächſten Jahrgange kommen wir auf die Hofwyler Bl. zurück.

2) Blätter für das geſammte Schulweſen des Hannoverſchen Landes. Red.: Dr. **Hummel.** Göttingen, Dieterich. gr. 4. (25 halbe Bg. ⅔ Thlr.)

3) Die Volksſchule. Monatsblätter für das Volksſchulweſen, insbeſondere des Königreichs Hannover. Red.: **F. Behre, L. Münkel** und Dr. **Seinecke**, Lehrer zu Hannover. Hannover, Helwing'ſche Hofbuchh. 8. (36 Bg. 1¼ Thlr.)

4) Der ſchwäbiſche Schulfreund, eine pädagogiſche Wochenſchrift für Schulvorſtände, Lehrer und Schulfreunde. Red.: **Hindelang**, Schullehrer. 52 Numm. Kempten, Köſel. gr. 8. (26 Bg. ¾ Thlr.)

Noch müſſen wir hier einer Zeitſchrift erwähnen, die zwar nur von Zeit zu Zeit, aber dann tüchtige pädagogiſche Abhandlungen bringt:

Deutſche Vierteljahrsſchrift. Nr. 37—40. Stuttgart und Tübingen, Cotta. gr. 8. (c. 100 Bg. 7 Thlr. 10 Sgr.)

Wir machen beſonders auf folgende Aufſätze aufmerkſam: „Die Aufgabe der Sprachreinigung", „die Naturwiſſenſchaft und die Philoſophie von Dr. Vogel", „der Religionsunterricht auf den Gymnaſien", „die Perſönlichkeit oder das Gepräge eines Volks, was man wohl Charakter zu nennen pflegt, von M. Arndt."

III. Die äußere Lage des Volksſchullehrers.

20. „Die Volksſchule gleicht gegenwärtig noch einem frommen Johanniterritter, da ſie bei eigener Armuth unabläſſig bemüht iſt, Menſchenſeelen zu retten; ſie iſt nur erſt ein großes Findelhaus für die zarten Kinderſeelen, für deren Gedeihen ſie Tag und Nacht Sorge trägt; ſie iſt die große Polizeiſtube, in welche die Kleinen ohne Zögern gegeben werden von den Eltern, welche der Laſt der eigenen Thätigkeit überhoben ſein, aber ihre Trägheit ſo billig als möglich verzinſen wollen. Kaum ſollte man es glauben, wie ſorglos Eltern hierbei verfahren! Ihr Liebſtes ſind ihnen doch die Kinder, deren ganze Zukunft zum großen Theil in der Hand des Lehrers liegt, deſſen Treue und Geſchick ſie alſo Alles verdanken, den ſie oft ſchlechter bezahlen, als den Großknecht, als den Verwalter, als den Geſellen! Selbſtſucht und Eigennutz erlauben ihnen nicht, den Lehrer in

Digitized by Google

Schule zu halten. Eine große Menge von den Leuten, welche im Sommer den Torf nach Bremen bringen, ſind von den Bauern zu dieſem Zwecke gedungene Schullehrer. Für den Winter werden ſie dann wieder als Lehrer angenommen, und zwar von den einzelnen Ortſchaften wie Knechte förmlich gemiethet; ſie ſtehen auf Kündigung und müſſen ſich oft, um nur nicht zu darben, die ſchmählichſten Bedingungen gefallen laſſen, von denen oben einige erwähnt ſind.

24. Kurheſſen. — Hier iſt zwar jedem Lehrer das Gehaltsminimum von 100 Thlr. jährlich geſetzlich zugeſichert, allein die Staatskaſſe leiſtet Zuſchüſſe bis zu dieſer Summe nur unter der Bedingung der Würdigkeit, und da ſich zuweilen Unwürdige vorfinden, ſo läßt man ſie zwar im Amte, entzieht ihnen aber den Staatszuſchuß. Tageserzählungen führen namentlich einen Lehrer in einem Dorfe am Meißner an, deſſen Stelle 30 Thlr. einbringt und dem die übrigen 70 Thlr. Staatszuſchuß genommen werden mußten.

25. Großherzogthum Heſſen. — Leider fängt man in neuerer Zeit an, auch die Schulſtellen auf dem Lande von allem Naturalienbezug zu entblößen und zu fixiren, und zwar aus dem angeblichen Grunde, damit die Lehrer durch keinerlei Nebengeſchäfte ihr Amt verſäumen, in der That aber, damit die Gemeinden ferner nicht nöthig haben, Oekonomiegebäude für Lehrer zu bauen oder zu unterhalten. Es ſind uns Beiſpiele bekannt, daß die Lehrer in Folge ſolcher Verwandlungen im verfloſſenen Jahre über 200 fl. eingebüßt haben. Bei der zunehmenden Bevölkerung ſieht man ſich in die Nothwendigkeit verſetzt, die Zahl der Schulſtellen zu vermehren. Da dies aber in der Regel dadurch bewirkt wird, daß das Einkommen einer Stelle in zwei oder noch mehrere Theile getheilt wird, ſo dürften mit der Zeit gute Stellen nur noch zu den größten Seltenheiten gehören.

26. Gehaltsverbeſſerungen. — Je trauriger es mit der Beſoldung der Lehrer ausſieht, deſto erfreulicher iſt es, hier und da Anſtalten zur endlichen Verbeſſerung ihrer finanziellen Lage gemacht zu ſehen. Das Fürſtenthum Lippe ſteht in dieſer Hinſicht voran in Deutſchland; denn dort hat jetzt jeder Landſchullehrer 150 Thlr. neben freier Wohnung.

Der König von Würtemberg hat 173,000 fl. zu außerordentlichen Unterſtützungen für niedrigbeſoldete Beamte, und namentlich für Volksſchullehrer beſtimmt. — Der König von Bayern hat, außer den bereits an die Lehrer gewährten 120,000 fl., die Theurungszulagen (25 pCt.) zunächſt auf weitere Zeit bewilligt. — In Kurheſſen haben die verheiratheten Beamten, deren Gehalt nicht 600 Thlr. überſteigt, eine Theurungszulage bis zu 25 pCt. erhalten, und auch den Volksſchullehrern iſt ein Zuſchuß bis zu 15 Thlr. vom Miniſterium des Innern aus den Privatſchulfonds zuerkannt worden. — In Naſſau erhielten die verheiratheten Beamten, deren Gehalt unter 1200 fl. iſt, eine Theurungszulage von

Digitized by Google

100 fl., wovon die eine Hälfte ſogleich, die andere zu Oſtern zahlbar war. Die Lehrer ſind hier nicht ausdrücklich genannt. — Was für den badiſchen Schullehrerſtand in neueſter Zeit geſchehen iſt, um den Gliedern deſſelben eine ſorgenfreiere Exiſtenz zu ſichern, iſt mit Dank anzuerkennen. Dahin iſt außer der in den beiden untern Claſſen eingetretenen Gehaltsverbeſſerung namentlich der neuerdings durch die Anträge der Kammern hinzugekommene Vortheil der Wohnungeinrichtung bei Penſionairen zu zählen, was als eine große Wohlthat erſcheint, auf die der Lehrerſtand auch billige Anſprüche hatte. Möchte nur auch für die Witwen und Waiſen noch beſſer geſorgt werden, als es jetzt noch der Fall iſt!

Die deutſchen Regierungen könnten dem Nothſtande der Lehrer wohl recht gut und mit Einem Schlage abhelfen; allein wie das Verhältniß der Schule einmal zum Staate und zur Gemeinde ſteht, ſo müſſen wir von letzterer für jetzt noch das Meiſte erwarten. Mit Dank iſt auch anzuerkennen, daß viele Städte wacker für ihre Lehrer geſorgt haben, nicht bloß durch Errichtung neuer Stellen bei Ueberfüllung der Claſſen, ſondern auch durch jährliche Zuſchüſſe und feſte Gehaltserhöhungen. Wir nennen Berlin, Breslau, Frankfurt a. O., Spandau, Magdeburg, Prag, Ulm, Stuttgart, Carlsruhe u. v. A.

27. Lehrer-Unterſtützungs-Vereine. — Wo Staat und Gemeinde nicht helfen — auf die Kirche kann ſich die Schule nicht verlaſſen —, da bleibt nichts übrig, als Selbſthülfe, ſei dieſe auch noch ſo unbedeutend. Faſt alle größeren Volksſchullehrer-Vereine haben noch den Nebenzweck, dürftige Lehrer oder Lehrer-Witwen und -Waiſen zu unterſtützen; es haben ſich aber auch Vereine gebildet, die dieſen Zweck ausſchließlich verfolgen. So wurde im vorigen Jahre von dem Cantor Schmidt zu Lucklum im Braunſchweigiſchen mit der offenſten Anerkennung, daß die Landes-Regierung Großes und das Möglichſte für die Landſchullehrer gethan habe, ein Hülfsverein zur Unterſtützung braunſchweigiſcher Landſchullehrer-Witwen und -Waiſen angeregt. Nachdem bald viele Landſchullehrer ihren Beitritt zu demſelben erklärt, auch von mehreren andern Seiten Beiträge und Unterſtützungen dargebracht und verheißen wurden, ward nunmehr das Statut des gedachten Vereins dem herzogl. Conſiſtorium überreicht.

Viel Segen hat ſeit ſeinem Entſtehen (Juni 1846) der Würtemberg'ſche Schullehrer-Unterſtützungsverein geſtiftet. Er ſtellt ſich die Aufgabe, mit den dürftigen und nothleidenden Angehörigen des Volksſchullehrerſtandes im Königreich Würtemberg und deren Verhältniſſen ſich bekannt zu machen, um derſelben mit den Kräften des Vereins unterſtützend und verſorgend ſich annehmen zu können. Die Zahl ſeiner Mitglieder beträgt nahe an 2000, und im erſten Jahre ſeiner Thätigkeit verwendete er bereits 700 fl. für ſeinen edeln Zweck. Wer ſich näher über die innere Einrichtung des Ver-

Digitized by Google

eins unterrichten will, den verweiſen wir auf die Statuten und den Rechenſchaftsbericht deſſelben in Riecke's „Volksſchule".

28. Die Wünſche der Lehrer ſind wahrlich beſcheiden genug. In der Regel iſt es ein Minimum von 200 Thlr., was man für hinreichend hält, um dem Nothſtande der Lehrer abzuhelfen. Faſt allgemein erklärt man ſich gegen das Schulgeld, ſei es nun, weil es ſehr unregelmäßig einkommt, oder, weil man es überhaupt für ein Unrecht anſieht, bloß dem bekinderten Theile des Volkes die Koſten der doch Allen zu gute kommenden allgemeinen Bildung tragen zu laſſen. Im letztern Falle wünſcht man eine, nach Verhältniß des Einkommens auf Alle vertheilte Schulſteuer, die entweder als Communalabgabe von den Ortsbehörden geregelt, oder als Staatsabgabe in den allgemeinen Staatsetat aufgenommen würde. Ferner ſind alle Lehrer dagegen, auf Koſten der erſten Lehrerſtelle eine zweite zu errichten, überhaupt gegen das Parcelliren größerer Gehälter. Stellt ſich das Bedürfniß heraus, noch einen Lehrer anſtellen zu müſſen, ſo fundire man die neu zu errichtende Stelle aus beſondern Mitteln und ſtelle dem ältern Lehrer nicht die traurige Alternative, entweder ſein ohnehin dürftiges Einkommen ſchmälern zu laſſen oder in einer überfüllten Claſſe der körperlichen und geiſtigen Anſtrengung erliegen zu müſſen.

Eine Zahl rheiniſcher Lehrer wünſchte vom vereinigten Landtage in Bezug auf den Gehalt: 1) Daß den Lehrern ein ihren Verhältniſſen angemeſſener, auskömmlicher Gehalt geſichert und unverkürzt monatlich ausgezahlt werde; 2) daß den Lehrern der Gehalt für ein gewiſſes Maaß von Arbeit werde und die Gemeinde verpflichtet ſei, dem Lehrer für ſeine Mehrarbeit eine angemeſſene Vergütigung zu zahlen; 3) daß die Mittel zur Beſoldung, ohne nachtheilige Folgen für die Stellung und Wirkſamkeit der Lehrer zu haben, aufgebracht werden; 4) daß den Lehrern bei treuer Amtsführung nach einer beſtimmten Dienſtzeit die Ausſicht auf Avancement reſp. Gehaltserhöhung möglichſt geſichert werde und 5) daß im Falle der Emeritirung den Lehrern eine angemeſſene Penſion, und im Falle ihres Abſterbens ihren Hinterbliebenen eine angemeſſene Verſorgung zu Theil werde.

Von mehr als 100 Lehrern des Amtes Hadersleben ging an die Schleswig'ſche Ständeverſammlung eine Petition ab, in welcher folgende Wünſche ausgeſprochen ſind: 1) daß den Lehrern ſolcher Schulen, wo die Anzahl der Kinder 70 bis 80 überſteigt, eine jährliche Vergütung von 50 Species oder wenigſtens 60 Thlr. Cour. zur Haltung eines Gehülfen zugeſtanden werden möge; 2) daß jeder Lehrer außer anſtändiger Wohnung für ſich und Familie und hinlänglichem Stallraum für ſein Vieh, wenigſtens 2 Schffl. Land zu einem Küchen- und Fruchtgarten unmittelbar vor dem Schulhauſe erhalte, damit er Gelegenheit habe, ſeine Schüler zum Gartenbau anzuleiten; 3) daß zu keiner Schule weniger Land gehöre, als zur Gräſung zweier Kühe und eben ſo vieler Schafe erforderlich iſt; 4) daß den

Digitized by Google

ſämmtlichen Grundbeſitzern eines kleinern Schuldiſtricts zum Unterhalt ihres Lehrers pro rata auferlegt werde, ihm jährlich 4 Tonnen Roggen, 4 Tonn. Gerſte und 2 Tonn. Buchwaizen oder im größern Diſtrict 5 Tonn. Roggen, 5 Tonn. Gerſte und 3 Tonn. Buchwaizen, ſo wie 5) überall, wo das nöthige Dienſtland noch fehlt, ein hinreichendes Quantum Winterfutter und 6) je nach der Größe der Schule 16 bis 32 Fuder Torf oder 5 bis 8 Faden Kluftholz zu liefern; 7) daß alle Familien des Diſtricts, ſie mögen ſchulpflichtige Kinder haben oder nicht (notoriſch Arme ausgenommen), vom Inſten (Arbeiter) ohne Kuh bis zum reichſten Hofbeſitzer, nicht, wie bisher, gleichviel, ſondern nach Vermögen zum Gehalt des Lehrers beiſteuern. Sollten auf die Weiſe in kleinen Communen nicht 50 Thlr. Cour. zuſammenkommen, ſo wäre das Fehlende aus dem Schulfond oder aus der Staatskaſſe zu erſetzen; 8) daß den Schullehrern mit dem befohlenen freien Haus- und Spanndienſte annoch freie Beförderung ſeines Haushaltungskorns zur Mühle und freies Ausdreſchen des etwa auf dem Schullande geernteten Kornes bewilligt werde.

29. Wir haben nun noch zweier in der Schleſ. Volksſchulztg. Nr. 13 gemachter Vorſchläge zur beſſern Verſorgung der Lehrer zu erwähnen. Nach dem einen ſollen Lehrer-Unterſtützungsanſtalten von Lehrern gegründet werden, wie wir deren ſchon oben gedacht haben. Der andere lautet: „Alle Schulſtellen auf dem Lande bringe man hinſichtlich ihres Geſammteinkommens in 5 Klaſſen. 5. Klaſſe: die Hülfslehrerſtellen. 4. Klaſſe: die Lehrerſtellen mit einem Geſammteinkommen bis 100 Thlr. 3. Klaſſe: die mit einem Geſammteinkommen von 100—200 Thlr. 2. Klaſſe: die mit einem Geſammteinkommen von 200—400 Thlr. 1. Klaſſe: die mit einem Geſammteinkommen von 500 Thlr. und darüber. Jetzt friſch die Lehrer in 3 Claſſen gebracht und zwar nach ihren Dienſtjahren: 3. Klaſſe: die Lehrer (Hülfslehrer), welche bis 5 Jahre, 2. Klaſſe: die Lehrer, welche bis 10, und 1. Klaſſe: die Lehrer, welche bis 15 und 20 Jahre amtirt haben.

Die 3. Lehrerklaſſe erhält nur das Recht, um jede Stelle der 5. Klaſſe, die 2. Lehrerklaſſe um jede Stelle der 4., und die 1. Kl. um ſolche der 3. Kl. ſich bewerben zu können. Wenn aber dieſe Lehrer in theoretiſch-praktiſchen Kenntniſſen und in Fertigkeiten, ſo wie in geſegneter Wirkſamkeit ſich auszeichnen, ſo müſſen ſie dadurch bevorzugt werden, daß man ihnen einräumt, ihre Anſprüche um eine Stufe, bei vorzüglicher Auszeichnung um 2 Stufen höher ſtellen zu dürfen."

Unſer Vorſchlag iſt der: Der Staat nehme die Sache der Lehrer kräftig in die Hand, und wie er Millionen „aus der Erde ſtampft", um Waffenröcke und Pickelhauben zu ſchaffen, die da ſein müſſen, ſo werfe er einmal ein Paar Millionen für die armen gedrückten Volksſchullehrer aus, die auch da ſein müſſen. Das Volk wird nichts gegen dieſe Verwendung der Steuern haben.

Digitized by Google

Drittes Kapitel.

Die Schulen.

Wir haben ſchon im erſten Kapitel angedeutet, daß die Schule in ihrem gegenwärtigen Verhältniſſe zu Staat, Kirche und Gemeinde ihren großen Zweck, „allſeitige Entwickelung der Volkskraft" nicht erfüllen könne, daß ſie erſt ein freies, nationales Inſtitut werden müſſe, wenn ſie freie, durch Gemeinſinn erſtarkte Kinder bilden ſoll. Wir finden wohl, daß man faſt überall dem Kinde ein beſtimmtes Quantum von Wiſſen mittheilt — und das iſt kein großes Verdienſt, wenn man bedenkt, daß der Schüler vom 5. oder 6. bis zum 14. Jahre die Schule beſuchen muß —; allein fragen wir danach, wie es mit dem Selbſtdenken, der Urtheilsfähigkeit des der Schule entlaſſenen Kindes ausſieht, ſo erhalten wir gewöhnlich keine oder eine ausweichende Antwort. Und doch iſt das bloße Wiſſen ein todter Schatz, ſobald es nicht von einem ſelbſtdenkenden Weſen angewendet wird. Wann endlich wird es dahin kommen, daß durch eine tüchtige und geordnete Schulthätigkeit ein tüchtiges, ſelbſtſtändiges deutſches Volk erſteht?

1. An Kräften dazu fehlt es nicht. Davon wird ſich Jeder überzeugen, der einen Blick in die Statiſtik der Schulen gethan hat. Zu Anfang des verfloſſenen Jahres wirkten in Deutſchland über 80,000 Volksſchullehrer und über 500 Seminarlehrer in 123 Hauptſeminaren.

Nach amtlichen Tabellen gab es in Oeſtreich (mit Ausſchluß Ungarns) im Jahre 1842 20,285 Volksſchulen mit 41,839 Lehrern und Lehrerinnen. Die Zahl der Wiederholungsſchulen*) betrug 11,143 mit 673,574 Beſuchenden. Außerdem giebt es noch in Venedig und in der Lombardei Privatanſtalten für den Elementarunterricht und zwar 343 Knabenſchulen mit 686 Lehrern und 518 Mädchenſchulen mit 1042 Lehrern. In Oeſtreich unter und ob der Ens haben alle Ortſchaften Volksſchulen, in Tirol nur eine (31 Kinder) nicht, in Böhmen 8 (138 Kinder), in Mähren und Schleſien 37 (1015 Kinder), in Dalmatien 77 (mehr als ⅓ Kinder), in Steiermark 2329 (⅓ Kinder), in Gallizien 5717 (⅖ Kinder), im Küſtenlande 295 (½ Kinder), in Kärnthen und Krain 1968 (mehr als ½ Kinder), in der Lombar-

*) In Oeſtreich iſt in Stadt und Land jedes Schulkind, nachdem es ſeine Schulzeit vom 6. bis 12. Lebensjahre geſetzlich durchgemacht hat, zum ununterbrochenen Beſuche der Wiederholungsſchulen verpflichtet, und es wird in dieſer Pflicht kein Unterſchied zwiſchen Knaben und Mädchen gemacht; die auf höhere Schulen Uebertretenden ſind natürlich befreit.

Digitized by Google

dei und Venedig fehlen 50 (1255 Kinder) und 37 (1685 Kinder) Knabenſchulen und 831 (31,692 Kinder) und 775 (19,060) Mädchenſchulen. — In Böhmen allein, deſſen 12,777 Ortſchaften in 110 Schuldiſtricte und 1752 Curatien eingetheilt ſind, gab es im Jahr 1844 48 Haupt- und 3383 Trivialſchulen mit 538,754 Schülern. — In Tirol beſtanden im Jahre 1846 1779 Schulen, welche mit 144 Induſtrie- und 1500 Wiederholungsſchulen in Verbindung ſtanden und von 108,784 Kindern beſucht wurden.

Nach der Zählung von 1843 (nach Dieterici im kameraliſtiſchen Centralblatt) hat Preußen 23,646 Elementarſchulen mit 29,631 Lehrern und 2,328,146 Schülern; Bayern 7101 Haupt- und 252 Nebenſchulen mit 9023 Lehrern, und Hannover 3777 Elementarſchulen mit 3840 Lehrern.

Wie nun das Schulweſen einzelner Länder beſchaffen iſt, davon werden folgende Skizzen dem Leſer ein ungefähres Bild geben.

2. Characteriſtiſch im öſtreichiſchen Unterrichtsweſen iſt die größere Verbindung der Erziehung mit dem Unterrichte; ferner iſt es nach allen Richtungen hin ausgebildet, hat einen Reichthum an beſonderen Berufsanſtalten aus öffentlichen Kaſſen, ſo daß der Unterricht in der Trivialſchule bis zur Univerſität hinauf größtentheils unentgeldlich oder von äußerſt geringem Betrage iſt. Der Staat ſoll 5,570,000 Thlr. geben. Die Magiſtrate und Grundobrigkeiten haben bloß die Koſten für Trivial- und Hauptſchulen mit zu beſtreiten. Als Schattenſeiten treten uns außer der ſchon oben erwähnten vernachläſſigten Lehrerbildung und dem niedrigen Gehalte entgegen: 1) das ſtreng durchgeführte Princip, daß in allen Anſtalten nur nach den vom Staate ſanctionirten Büchern unterrichtet werden darf. Es geht die Einrichtung ſo weit, daß keine Schulgrammatik an die Stelle einer andern ohne ein beſonderes kaiſerliches Edikt — und das will in Oeſtreich viel ſagen —, treten darf. 2) Ein anderer großer Uebelſtand iſt die Beſetzung der höhern Lehrſtellen durch Concursverfahren. Dem zufolge werden die Candidaten auf einen beſtimmten Tag vorgeladen, um die von der Studienhofcommiſſion verſiegelt eingeſandten Fragen in Gegenwart eines Prüfungscommiſſars ſchriftlich zu beantworten; nach dieſen Ausarbeitungen beſetzt die Studienhofcommiſſion die Stelle. — Im Allgemeinen kann man aus den Nachrichten über das öſtreichſche Schulweſen die erfreuliche Wahrnehmung machen, daß daſſelbe im Fortſchritt begriffen iſt und daß nicht bloß das Aufſichts- und Lehrerperſonal im Allgemeinen bemüht war, ſeinen Verpflichtungen getreu und gewiſſenhaft nachzukommen, ſondern auch bei dieſem Streben durch die Mitwirkung der Obrigkeiten, Patrone und Gemeinden auf das Kräftigſte unterſtützt wurde.

3. In einem Briefe eines hannöverſchen Paſtors an einen preußiſchen Lehrer (Schul-Chronik Nr. 13.) über das hannöverſche Schulweſen heißt es: „Der oder die aus der Schule Entlaſſene

Digitized by Google

konnte Bekanntes ſchnell oder langſam, geläufig oder ſtockend leſen, nur ausnahmsweiſe mit Verſtand und Ausdruck — dürftig oder auch für den bürgerlichen Beruf hinlänglich rechnen — wenn's hoch kam, einen Brief ziemlich fehlerfrei ſchreiben, in bei weitem den meiſten Fällen aber nicht einmal Dictirtes richtig nachſchreiben. — Nur ſelten war ein kleiner Vorrath des köſtlichen Liederſchatzes unſerer proteſtantiſchen Kirche da; noch ſeltener konnte der anders, als eintönig vorgetragen, nur ausnahmsweiſe geſungen werden. — Einzelne Bibelſprüche wußten Alle auswendig, aber am verſtändigen Herſagen derſelben fehlte es faſt ſtets. Die günſtigen Fälle, mit denen man alle Urſache hätte zufrieden zu ſein, und deren jeder Schulfreund ſich herzlich freuen würde, ſind alſo nach meiner Erfahrung Ausnahmen. Und wie viel Zeit wird dazu in Anſpruch genommen! Oder iſt es bei Euch im Preußiſchen anders?" Die preußiſchen Lehrer werden ſich das am beſten ſelbſt beantworten können.

Ueber das oſtfriesländiſche Schulweſen ſchreibt Baron Seld: „Ich fand die Kinder, obgleich der Schulunterricht im Ganzen wenig regelmäßig iſt, doch ungewöhnlich gut unterrichtet; ſie waren im Katechismus vorzüglich gut zu Hauſe, ſchrieben gut und rechneten ausgezeichnet. Meine Thätigkeit als Enthaltſamkeit-Agent gab mir Gelegenheit, bei vielen hundert Erwachſenen beider Geſchlechter zu bemerken, mit welcher Sicherheit und Nettigkeit ſie ihre Namen ſchreiben, während ich bei gleicher Thätigkeit in der Mark und in Pommern fand, daß kaum die Hälfte der Erwachſenen ihren Namen ſchreiben konnten. Nur das Leſen mit Ausdruck und den Geſang fand ich ſehr vernachläſſigt. Beim Leſen begnügt man ſich mit der Geläufigkeit, beim Singeu mit der Stärke des Tons, und die Oſtfrieſen haben gewaltige Stimmen. Wenn die Kinder recht ſchreien, ſo iſt der Lehrer zufrieden*). — Auffallend, aber angenehm auffallend, war mir beim Unterricht in den Landſchulen, dem ich häufig beiwohnte, die beſondere Berückſichtigung des Vaterländiſchen. Da dem Schullehrer, ſo viel ich bemerken konnte, nicht vorgeſchrieben iſt, worin er unterrichten ſoll, ſo lehrt er, was er weiß und was ihm lieb iſt; nun iſt dem Oſtfrieſen aber ſein Vatealand über Alles lieb. Während man bei uns von dieſer Anhänglichkeit in den untern Ständen kaum eine Spur findet, hängt der Oſtfrieſe, er ſtehe hoch oder niedrig, ja hängen ſelbſt die Frauen, denen ſonſt faſt immer das Vaterhaus Vaterland iſt, an ihrer oſtfrieſiſchen Heimath mit rührender Liebe."

---

*) Dieß Geſchrei hört man nun auch in der Kirche ſo gewaltig, daß ich zuweilen, ungeachtet ſehr ſtarker Nerven, wie betäubt war und Kopfſchmerzen davon trug. Um der Zuſpätkommenden willen, auf die man nicht billige, ſondern vielmehr unbillige Rückſicht nimmt, findet eine ſonderbare Sitte ſtatt; einen Vers um den andern ſchweigt die Orgel und der Cantor ſingt oder ſchreit vielmehr das letzte Wort der Strophe in die Kirche hinein, damit jeder Ankommende ſich ſogleich im Geſangbuch zurecht finden könne.

Digitized by Google

4. Mit dem Schulweſen im Mecklenburgiſchen ſieht es noch traurig aus. Nach einem Berichte aus Roſtock vom Auguſt 1847 unterrichten auf dem platten Lande noch ausrangirte Bediente, Schmiede und Schneider und andere dazu untaugliche Subjecte die Kinder, die gerade Luſt haben, die Schule zu beſuchen, im Leſen, Schreiben und vielleicht (jedoch nur ausnahmsweiſe) im Rechnen. „Das ſtädtiſche Schulweſen,“ fährt der Berichterſtatter fort, „iſt bei Weitem beſſer, indem hier tüchtige Lehrer ihre Kräfte trefflicher entwickeln können, als auf dem Lande; allein den Mecklenburgiſchen Stadtſchulen, welchen ſo bedeutende Mittel geboten ſind, werden die Hauptkräfte durch eine Menge Privat- und Winkelſchulen entzogen; denn hier bedarf es nur einer Conceſſion ſeitens der ſtädtiſchen Behörde, um in den Stand geſetzt zu werden, Unterricht zu ertheilen, wenn auch die Lehrenden ſelbſt die geringſten Schulkenntniſſe beſitzen. Wäre wenigſtens eine Prüfungs-Commiſſion, die den betreffenden Subjecten auf den Zahn fühlte, dann würde ihre Zahl wohl geringer ſein. — In meiner Nachbarſchaft weiß ich ſechs ſolche Schulen, die alte Mamſell's (id est alte Jungfern) etablirt haben. Und wenn es von Seiten der Behörde recht gut iſt, beſagten Demoiſell's eine Nahrungsquelle zu verſchaffen, ſo ſollte man doch mehr auf das Renomée der Schule, namentlich die moraliſche Bildung der Kinder, Rückſicht nehmen und alte Jungfern lieber aus den Armenkaſſen unterſtützen, oder in den Alten-Weiberſpittel ſchicken. Die Zahl ſolcher Schulen iſt Legion (ich glaube, in Roſtock allein deren mehr als 50, ſage funfzig), und nun kommen noch die etlichen Candidaten dazu, die ebenfalls Schule halten, welche zwar recht gut ſind, aber doch der Hauptſchule die beſten Kräfte entziehen. Bei ſolcher Concurrenz kann man von der Hauptſchule wenig erwarten.“

Dieſelben Folgen, welche aus der freien Schule in Mecklenburg erwachſen, finden wir auch in Hamburg wieder und werden wir überall finden, wo nicht der Staat durch Schulzwang die Kinder der Armen dem Müßiggange oder der Induſtrie entreißt. Das Recht auf Bildung kann Jeder anſprechen, der Arme wie der Reiche, und darum muß der Staat Mittel finden, um ſie dem Armen möglich zu machen.

5. Armenſchulen. — Bisher iſt dieß, wenigſtens in größeren Städten, auf kaum zu entſchuldigende Weiſe durch die Anlegung beſonderer Armenſchulen geſchehen. Ja; denn es iſt ein Unrecht, auch ſchon in der früheſten Jugend Hohe und Niedere zu ſondern, dadurch die Kluft zwiſchen Beiden noch zu vergrößern und den Keim zu einem Haſſe der Armen gegen die Reichen zu legen. Wenn Beider Kinder neben einander ſitzen, Freundſchaft mit einander ſchließen und einſehen lernen, daß oft der Reiche ſehr dumm und der Arme ſehr klug ſein kann, dann wird auf der einen Seite der Hochmuth ſchwinden, auf der andern die Achtung wachſen. Wenn es bis jetzt unmöglich geweſen iſt, allen Unterricht unentgeldlich ertheilen zu laſſen,

ſo ſollte man diejenigen Kinder, deren Eltern kein Schulgeld zahlen können, wenigſtens nicht zu einer beſondern Paria-Kaſte zuſammenwerfen, ſollte ſich ſcheuen, durch dieſe Abſonderung das Proletariat in ſeiner furchtbaren Macht und Größe ſo offen zur Schau zu ſtellen.

Einen beſondern Zweig der Armenſchulen bilden die Fabrik- und die Induſtrieſchulen. Die erſteren ſind aus dem Bedürfniß hervorgegangen, dem arbeitenden Kinde doch etwas Schulunterricht zu verſchaffen; leider aber wird dadurch das Kind nicht bloß zum körperlichen, ſondern auch zum geiſtigen Krüppel gemacht. Selbſt die Arbeitsſchulen des Abbé Besranger in und bei Paris werden der Entſittlichung der niedern Volksklaſſen kein Ziel ſetzen. Die Induſtrieſchulen für Mädchen finden in K. Endemann (Kurheſſ. Schulbl. Nr. 6.) einen Vertheidiger. Er verſteht darunter mit den Volksſchulen verbundene Anſtalten, um die Mädchen der Armen über ihre zukünftige Thätigkeit, namentlich im Nähen, Stricken und Flicken zu unterrichten. „Die Nützlichkeit des Unterrichtes für das Kind ſowohl, als für ſeinen ſpätern Beruf iſt ſo von ſelbſt einleuchtend, daß ich darüber nichts weiter hinzuzuſetzen brauche; der Geiſt der Ordnung, Reinlichkeit und anſpruchsloſen Thätigkeit, der das ſo beſchäftigte Mädchen mit der Zeit überkommen wird, iſt tauſendmal mehr werth, — als die größtmöglichſte in der Schule jetzt oft ſo ängſtlich erſtrebte Fertigkeit in Verſtandesoperationen!" Der Verfaſſer ſcheint ein großer Feind ſolcher Operationen zu ſein.

6. Wir machen bei dieſer Gelegenheit auf folgendes Schriftchen aufmerkſam: „Unſere Landſchulen ſinken je mehr und mehr zu Armenſchulen herab. Ein Beitrag zur Geſchichte des ſchleſiſchen Schulweſens. Von einem Schulmanne in Schleſien. Breslau, P. Th. Scholz, 1847. 8. (15 S. 2 Sgr.)." Es ſucht nachzuweiſen, daß ſeit dem vorigen Jahrhundert der Grundbeſitz an einzelne reichere Familien gekommen und dadurch der Handwerker und kleine Landmann gezwungen worden ſei, Taglöhnerdienſte zu verrichten. Darunter leide die Schule ungeheuer; denn das Wochenſchulgeld, das ſonſt regelmäßig eingekommen, ſei jetzt kaum durch Executionen beizutreiben. Dieſer Zuſtand verſchlimmere ſich von Jahr zu Jahr. Beiſpiel: „Die Schule zu N. beſuchen gegenwärtig a) von 7 Bauern 6 Kinder, b) von Freigärtnern 28 Kinder, c) von Hofe- oder Dreſchgärtnern 68 Kinder, d) von Häuslern 15 Kinder, e) von Inliegern oder Hausleuten 67 Kinder, f) vom Hofgeſinde 21 Kinder. Summa: 205 Schulkinder. Die meiſten unter b und c aufgeführten Wirthe ſind, inſoweit nur einer 3 oder 5 Morgen Garten- und Ackerland beſitzt, ſchon zur Klaſſe der Proletarier zu zählen, und die unter d, e und f gehören ſämmtlich dazu." Da thut ſchleunige Hülfe noth; dieſe kann aber nur vom Staate ausgehen, einmal durch Regelung der bäuerlichen Verhältniſſe, Ablöſung von Laſten u. dergl. und dann durch Parcellirung der Domainen. An Männern, dazu berufen, das Volk auch geiſtig zu heben, wird es nicht fehlen.

Digitized by Google

7. Kleinkinderſchulen. — „Die Kleinkinderſchule verſpricht uns für die Zukunft eine anders gewöhnte und beſſer erzogene Kindheit und Menſchheit, freilich nur unter der Bedingung, daß ſie das iſt, was ſie ſein muß: eine Anſtalt, in welcher der junge Menſch nach Körper, Geiſt und Gemüth gleichmäßig erfaßt und behandelt wird und friſch, frei und froh empor wächſt und blüht, wie die Lilie auf dem Felde.“ So heißt es in Fölſing's und Lauckhard's pädagogiſchen Bildern. Aber nicht um der Schule willen wünſcht der Verf. die jungen Anſtalten in ſolcher Vollkommenheit, ſondern allein um des Hauſes willen. „Die Kinderſtube iſt poſitiv in Verfall gekommen. Gerade darum iſt die Kleinkinderſchule ein erfreuliches Zeichen der Zeit; denn ſie iſt vielleicht das kräftigſte Mittel, welches der Kinderſtube endlich wieder zu Ehren und den verderblichen Einfluß des gemeinen Hauſes auf die jungen Kinder neutraliſiren helfen wird. Warum? Durch die Kinder geht der Weg zu den Herzen der Erwachſenen, der Eltern.“ Wir theilen vollkommen dieſe Anſicht und wünſchen darum, daß die Kleinkinderſchule immer nur ein Nothbedarf für ſolche Eltern ſein möge, die ſich durchaus nicht mit ihren Kindern beſchäftigen können. Die häusliche Erziehung iſt und bleibt die beſte.

8. Weil aber die häusliche Erziehung nie allgemein das werden wird, was ſie ſein ſollte, ſo werden die Kleinkinderſchulen — oder beſſer Bewahranſtalten — überall ein Bedürfniß werden. Auch werden von Jahr zu Jahr mehr und mehr errichtet; ſie fehlen faſt in keiner größern Stadt, und auf dem Lande haben ſchon hie und da edle Menſchenfreunde ſich die Errichtung ſolcher Anſtalten angelegen ſein laſſen. Wo es nicht möglich iſt, ein eigenes Local und Perſonal zu beſchaffen, da ſollte man auf den Vorſchlag eines holſteiniſchen Lehrers (S. Schleſ.-Holſt. Schulbl. 4. Heft) eingehen, der die Kleinkinderſchulen mit den Volksſchulen in der Weiſe verbunden wiſſen will, daß die Schüler der Elementarclaſſe bei 6 Schulſtunden die Hälfte der Zeit mit Spielen hinbringen. —

Ueber Bildungsanſtalten für Kleinkinderſchul-Lehrerinnen haben wir ſchon oben (2. Kap. I., 12.) geſprochen *).

---

*) Lange nachdem wir Dieſes geſchrieben hatten, ging uns folgendes empfehlenswerthe Schriftchen zu: „Die Kleinkinderſchulen als unterſte Stufe des geſammten Schulorganismus. Ein freundliches Wort an die Regierungen, Volksvertreter und Kinderfreunde von J. Fölſing. Darmſtadt, 1848. Fr. Wille. gr. 8. (24 S.).“ Der Verf., der von vorn herein ſchon das beſte Vorurtheil für das Schriftchen erweckt, will (S. pag. 5) durch daſſelbe dazu beitragen helfen: 1) daß Kleinkinderſchulen möglichſt überall gegründet würden; 2) daß dieſelben unter die Oberaufſicht der erziehlichen Staatsbehörden geſtellt werden und die Gründung vom Staat befördert wird; 3) daß ſie aber als Wohlthätigkeits-Anſtalten nicht Zwangsſache werden; 4) daß in jedem Lande eine Normalſchule gegründet wird, in welcher Erzieherinnen und Wärterinnen für die Anſtalten des betreffenden Landes ge-

Digitized by Google

9. Fortbildungsanſtalten. — Ueber die Wichtigkeit und Nothwendigkeit dieſer Anſtalten iſt nur Eine Stimme*); es fragt ſich nur: wie ſind ſie am zweckmäßigſten zu organiſiren, wie die Lehrkräfte dafür auf geeignete Weiſe zu beſchaffen?

Bisher wurde die Fortbildung der aus der Schule Entlaſſenen in Abend- und Sonntagsſchulen begonnen. Gegen die erſtere giebt es gar Manches einzuwenden; wer ſich aber nicht von ihrer Unzweckmäßigkeit überzeugen kann, der leſe einen Aufſatz in Nr. 5 des ſüddeutſchen Schulboten, in welchem die Erfahrungen eines Predigers über Abendſchulen überzeugend niedergelegt ſind. Auch die Sonntagsſchulen ſind nicht zu empfehlen. Einmal, weil ſie den Feiertag ſtören, deſſen Bedeutung noch zu tief im Volke wurzelt; dann, weil ſie nur einmal in der Woche benutzt werden können. Wie ſollen in dieſer Zeit, wie es doch die meiſten Stimmen fordern**), das Leſen, Rechnen, Stylübungen, Geographie, Naturgeſchichte, Naturlehre, Technologie, Geſchichte, Kenntniß der Geſetze und Einrichtungen und der Regierungsform des Vaterlandes, Zeichnen und Geſang vollſtändig betrieben werden? — So lange nicht die Fortbildungsſchulen in organiſchen Zuſammenhang mit dem geſammten Schulunterricht geſetzt werden, ſo lange werden ſie ihren Zweck nicht erfüllen.

Daraus geht hervor, daß ſie ganz in die Hände des Lehrers gelegt werden müſſen. Geſchieht dieß aber, ſo müſſen überhaupt mehr Lehrkräfte als bisher beſchafft und die Lehrer beſſer beſoldet werden, da ja der Unterricht in Fortbildungsſchulen eine gediegenere Vorbildung als die bisherige erfordert. Wohl iſt aber zu beherzigen, was ein Lehrer aus den Rheinlanden im 2. Hefte der Berl. Jahrb. ſagt: „Die Lehrer wiſſen ſich in die Art, wie Erwachſene geiſtig emporgebildet werden müſſen, noch nicht zu finden. Das iſt eine Thatſache, die von Berlin berichtet wurde, und über die wir eben ſo unter uns ins Klare gelangt ſind. Die Lehrer haben ſich auf der einen Seite vor einer einſeitigen, kleinlichen und pedantiſchen Zerſchnitzelungsſucht und einer zur Technik gewordenen Elementar-Kinder-Methode, in welche Dinge ſie durch den beſtändigen Umgang mit Kindern und fortwährendes Herabſteigen zu ihnen leicht gerathen, ſo wie auf der

---

bildet werden; 5) daß endlich eine Zeitſchrift zu Stande kommt, welche die Haupt-Kleinkinderſchulen Deutſchlands in nähere Verbindung bringen ſoll, um durch friſche Mittheilungen aus dem Leben in die neuen und noch neu zu gründen Anſtalten ſtets Bewährtes, Praktiſches zu bringen, und nun immer von Neuem für das Beſſere und Gute zu begeiſtern. — Möge der gute Zweck erreicht werden!

*) S. die Circularverfügung des preuß. Unterrichtsminiſteriums, betreffend die Beförderung der Fortbildungsſchulen für die aus der Elementarſchule entlaſſenen Jugend, vom 20. April 1846.

**) Wir verweiſen auf die Päd. Monatsſchr. 12. Hft., Schleſ. Volksſchulztg. Nr. 35. 42 u. 45., Kurh. Schulbl. Nr. 6. 7 u. 16—21. (Sehr gründlich), Revue, 3. Hft., Fränk. Schulb. Nr. 6. 7. 8 u. 10.

Digitized by Google

andern vor einer ſchülerhaften Behandlung der Jünglinge und Jungfrauen, durch welche ſie dieſelben von ſich verſcheuchen, zu hüten. Hier müſſen die Lehrer lernen. Das Feld iſt neu, aber ſie dürfen es nicht verlaſſen. Es gehört ihnen und keinem Andern. Hier erſt erwächſt ihr Name als Volkslehrer zu ſeiner wahren Bedeutung. Hier giebt es „Kronen" zu erwerben, hier eine Macht in Sicherheit zu bringen. Hier wurzeln wir im Volk. Erkennen wir hier unſere Aufgabe! —"

Erwarten wir von einer nothwendigen Reorganiſation des geſammten Volksſchulweſens auch die Berückſichtigung der Fortbildungsanſtalten als organiſcher Glieder des geſammten Volksſchulweſens.

10. Peſtalozzi-Stifte. — Noch haben wir der Anſtalten zu gedenken, welche der Peſtalozzifeier des vorigen Jahres ihr Daſein verdanken.

a. Die deutſche Peſtalozzi-Stiftung. — Es iſt der erſte Rechenſchaftsbericht dieſer Stiftung (erſtattet von Dieſterweg und Kaliſch. Berlin, Enslin. 1847. 60 S.) erſchienen, in welchem wir ſpeciell mit dem Zweck und der Verfaſſung, ſowie mit den innern und äußern Mitteln der Stiftung bekannt gemacht werden. Ferner enthält er das Protocoll über die erſte Sitzung des proviſoriſchen Verwaltungsrathes vom 12. Jan. 1847 und ein Verzeichniß der einmaligen und der auf 5 Jahre zugeſicherten Beiträge, ſowie der Schriften und Bildniſſe, welche zum Beſten der Stiftung erſchienen ſind. Wir erſehen daraus, daß die bis ult. Februar 1847 eingegangenen Beiträge 8764 Thlr. 21 Sgr. betragen haben, und daß außerdem auf 5 Jahre an jährlichen Beiträgen 688 Thlr. zugeſichert ſind. An der Spitze der Geber und Geberinnen ſteht die Königin von Preußen und der Herzog von Sachſen-Meiningen; an der Spitze der Gemeinden und Corporationen, die einen Beitrag beſchloſſen, „der hochgeehrte Magiſtrat der alten, berühmten, durch Intelligenz ausgezeichneten Stadt Magdeburg mit 500 Thlr." Dennoch reichen dieſe Beiträge, wenigſtens für jetzt, nicht aus, um das Unternehmen in der urſprünglich beabſichtigten Ausdehnung auszuführen; ſie reichen jedoch hin, um anzufangen, und dieß ſoll geſchehen, ſobald das den Behörden vorliegende Statut genehmigt iſt. Man beabſichtigt für's Erſte die Errichtung Einer Anſtalt in der Nähe Berlins für zehn Zöglinge, von denen acht aus den einzelnen preußiſchen Provinzen, einer aus Berlin und der zehnte aus dem übrigen Deutſchland genommen werden ſoll. —

b. Die Hamburg-Altonaer Peſtalozzi-Stiftung. — Die Freimaurer-Loge „zur Brudertreue an der Elbe" hat ein ſehr edles Werk, das erſte dieſes noch jugendlichen Vereins, ins Leben gerufen, nämlich eine Stiftung für arme Kinder, um ſie vor Verwahrloſung zu ſchützen. Die Einweihung derſelben fand zu Billwärder an der Elbe ſtatt. Sie unterſcheidet ſich von den Beſtrebungen und Tendenzen des weltbekannten ſogenannten „Rauhen

Digitized by Google

Hauſes“ dadurch, daß ſie von jeder pietiſtiſchen Tendenz ſich frei hält und die Kinder nicht aufnimmt, wenn ſie verwahrloſ't ſind, ſondern wenn man deren Verwahrloſung befürchtet. Die Anſtalt, welche aus einem geräumigen Wohnhauſe und vielem Acker- und Gartenland beſteht und vorläufig zur Aufnahme von 20 Kindern eingerichtet iſt, will die Kinder zu Ackerbauern und Handwerkern erziehen; gegenwärtig ſind 5 Kinder aufgenommen. Der wohlthätige Sinn der Bewohner Hamburgs hat im Vereine mit der Loge die Koſten der Einrichtung beſtritten, und ſo wird die Anſtalt ferner erhalten werden. Director derſelben iſt ein Landmann (Herr Bellinghuſen), der in früheren Jahren das Seminar beſuchte, alſo pädagogiſch befähigt iſt. (Rhein. Beob.).

c. Peſtalozzi's Minde. — Dieſer Verein, der zu Hadersleben in Schleswig geſtiftet wurde, beſteht größentheils aus Jugendlehrern der Hadersleber Propſtei; denn obgleich auch ſonſtige Menſchenfreunde demſelben ſehr willkommen ſein würden, ſo haben ſich doch bis jetzt nur zwei Wohlwollende aus andern Ständen, ein Prediger und ein Buchbinder, dem Vereine angeſchloſſen. — Er bezweckt die Unterſtützung würdiger und dürftiger Schullehrer-Wittwen der gedachten Propſtei zur Erziehung ihrer unmündigen Kleinen. Jedes Mitglied giebt dazu jährlich einen unbeſtimmten, freiwilligen Beitrag. Stimmberechtigt ſind nur immer diejenigen, welche jährlich 1 Mk. Cour. oder darüber beitragen.

d. Die Peſtalozzi-Stiftung zu Hannover. — Der Zweck dieſer, am 19. Mai 1846 gegründeten Stiftung geht dahin (S. §. 1. und 2. der Statuten im 43. Stück der „Hamelnſchen Anzeigen zum Beſten der Armen“), ſich ſolcher unglücklicher Kinder anzunehmen, deren Erziehung in ihren Familien — ſei es nun durch Verwaiſung, durch völlige Verarmung oder durch ſittliche und anderweitige Unfähigkeit ihrer Eltern — gefährdet iſt, ſo daß man ſie nur durch Entfernung aus ihren Umgebungen vor phyſiſchem und ſittlichem Verderben zu ſchützen hoffen darf. Dieſer Zweck ſoll erreicht werden durch Unterbringen der Kinder in anerkannt rechtſchaffenen Familien auf dem Lande (ausnahmsweiſe auch in kleineren Städten und Flecken), welche zur Aufnahme derſelben gegen eine beſtimmte Geld-Entſchädigung ſich geneigt zeigen. An der Spitze des Verwaltungsrathes ſteht Director Tellkampf.

Zum Beſten der Peſtalozzi-Stiftung in Frankfurt a. M. iſt folgendes Schriftchen erſchienen: „Peſtalozzi. Deſſen Perſönlichkeit, Ideen und Grundſätze, ſein Streben und Verdienſt, durch Zuſammenſtellung der verſchiedenen in den Schriften über ihn vorkommenden Begriffs-Beſtimmungen und -Formeln erörtert, nebſt einem kurzen Katechismus für Erzieher und Lehrer in ſeinem Sinne. Von E. W. G. Bagge, Schuldirector zu Frankfurt a. M. Daſ., Sauerländer. 1847. gr. 8. (32 S. 5 Sgr.)“ In kurzen, kräftigen Zügen entwirft der Verf. Peſtalozzi's Bild, legt er die Größe

Digitized by Google

ſeines ideenreichen Geiſtes dar. Von beſonderem Nutzen ſind dem Pädagogen die Grundſätze, die der Verf. aus den pädagogiſchen Ideen Peſtalozzi's herleitet, ſowie die Darlegung der Methode deſſelben, und ſo möge denn das Büchlein den doppelten Zweck erfüllen: Peſtalozzi's Ideen verbreiten und ein ſeiner würdiges Denkmal errichten zu helfen.

Bei dieſer Gelegenheit machen wir noch beſonders auf eine neue, mit einleitenden Bemerkungen von J. P. Scheuenſtuhl veranſtaltete billige Ausgabe der „Abendſtunde eines Einſiedlers" von Peſtalozzi (Verlag von L. Schmid in Fürth. gr. 8. 32 S. 4 Sgr.) aufmerkſam, die das Motto führt: „Tiefſinnige Gedanken, welche eine heilige Liebe unter ſchweren Wehen geboren hat, ſie ſind Gedanken des ewigen Lebens und hören, wie die Liebe, nimmer auf." (Karl v. Raumer.)

Die von Chriſtoffel beſorgte Ausgabe der Werke Peſtalozzi's im Auszuge iſt nun auch vollendet und umfaßt Folgendes: 1. Abth.: Peſtalozzi's Bekenntniſſe. 2. Abth.: Peſtalozzi's Natur- und Volksanſchauung (88 Fabeln, 4 Erzählungen, 5 Abhandlungen.) 3. Abth.: Peſtalozzi's Anſichten über Erziehung und Unterricht. 4. Abth.: Beiträge zu einer Staatspädagogik und Worte an das Vaterland. — Da dieſe Ausgabe bei billigem Preiſe (2 Thlr. 12 Sgr. für 68 Bg. gr. 4.) Alles aus Peſtalozzi's Werken enthält, was für den Lehrer Intereſſe hat, ſo iſt ſie der acht-bändigen bei Cotta in Stuttgart erſchienenen Ausgabe bei weitem vorzuziehen.

11. Außer den Peſtalozzi-Stiften beſtehen in Deutſchland eine bedeutende Anzahl von Stiftungen und Vereinen zu gleichen oder ähnlichen Zwecken, von denen wir die in den letzten Jahren gegründeten beſonders anführen wollen.

a. Die Lutherſtiftung in Wittenberg. Sie wurde zum Andenken an die im Jahre 1846 ſtattgefundene Säcularfeier des Todes Luther's gegründet und hat den Zweck, in einem, mit einer Schulanſtalt verbundenen Waiſenhauſe Kinder bis zum zurückgelegten 14. Lebensjahre aufzunehmen, zu verpflegen und zu erziehen.

b. Die Lutherſtiftung in Berlin. Aus gleicher-Veranlaſſung gegründet, hat ſie den Zweck, für hülfsbedürftige Waiſen des Lehrerſtandes Fürſorge zu tragen, „Fürſorge in Rath und That, d. i. in Unterbringung bei geeigneten Pflegeeltern, Uebernehmung und Leitung der Erziehung, in Fürſprache, Auswirkung der Freiſchule, der Aufnahme in Inſtitute und anderer Vortheile, Zahlung von Pflege-, Schul- und Lehrgeld, event. Errichtung zweckmäßiger Erziehungsanſtalten ꝛc."

c. Der Verein zur Beſſerung ſittlich verwahrloſter Kinder in Liegnitz unterhielt bis Ende vorigen Jahres 8 Kinder beiderlei Geſchlechts, die jetzt unter Aufſicht und Leitung des Lehrers Rüffer und deſſen Frau mit Rückſicht auf die Sphäre, in der ſie ſich ſpäter einmal bewegen ſollen, zu braven Menſchen herangebildet

Digitized by Google

werden. Leider ſind die Bemühungen der edlen Gründer des Vereins von noch geringem Erfolge gekrönt worden.

d. Der Verein zur Erziehung von Kindern hülfloſer Proletarier in Breslau läßt jetzt 12 Kinder unter ſeiner Aufſicht in guten Familien erziehen. Jedes Kind erhält aus der Zahl der Mitglieder einen Kurator, welcher über das ſittliche und materielle Wohl deſſelben zu wachen hat und durch öftere Beſuche in der Familie von den Fortſchritten des Kindes ſich Ueberzeugung verſchafft.

e. Der Erziehungsverein in Neukirchen bei Meurs, gegründet vom Pfarrer Bräm *). Die Zahl der Kinder iſt ſeit Januar 1846 von 16 auf 25 geſtiegen, aus verſchiedenen Orten; alle bis auf eines von Freunden, von Armenvorſtänden, Eltern oder Vormündern u. ſ. w. übergeben; die Zahl der erziehenden Familien iſt 9, darunter 2 Lehrer, 3 Bauern, 1 Weber, 1 Schneider, 2 aus andern Ständern. In Betreff der Kinder werden 3 Klaſſen unterſchieden: die eigentlich Verwahrloſ'ten höhern Grades, „bei denen die Sünde ſchon zur tief eingewurzelten Gewohnheit, das Laſter zu einer ſchrecklichen Fertigkeit geworden iſt"; diejenigen, bei welchen die Verwahrloſung angefangen hat, aber noch nicht ſo weit durchgedrungen iſt; endlich verlaſſene Kinder, die ohne Aufſicht und Leitung ſind und daher in der größten Gefahr der Verwahrloſung ſtehen. Die bisher aufgenommenen Kinder gehören meiſtens der 2. und 3. Klaſſe an.

f. Die Kinderrettungsanſtalt des Jean-Paul-Vereins zu Baireuth. An dem Tage der feierlichen Enthüllung des Standbildes des großen deutſchen Schriftſtellers ward dieſer Verein gegründet, der ſich zur Aufgabe ſetzte, „arme verwahrloſ'te oder der Verwahrloſung preisgegebene Kinder beiderlei Geſchlechts bis zur Confirmation in Pflege, Erziehung und Unterricht zu nehmen und ihnen dann, bis in ihr 18. Jahr die Aufſicht über ſie behaltend, eine ſolche Beſtimmung zu geben, wodurch ſie dem moraliſchen und religiöſen Verderben entriſſen und zu tüchtigen und nützlichen Gliedern der Geſellſchaft herangebildet werden." **) Die nichtconfirmirten Pfleglinge, deren Zahl jetzt 35 beträgt, ſind im Vereinslocal einer Pflegerin übergeben, und beſuchen die ſtädtiſchen Schulen. Die ſpezielle Beaufſichtigung und Leitung der 50 Pfleglinge beſorgen die 9 Mitglieder des Verwaltungsausſchuſſes und deren Frauen.

g. Die Kinderrettungsanſtalt in Bubikon in der Schweiz. Sie beſteht ſeit dem Mai des vorigen Jahres und hat den würtembergiſchen Rettungsanſtalten ganz ähnliche Statuten.

---

*) S. Erſter Jahresbericht des Erziehungsvereins für arme, verlaſſene und verwahrloſ'te Kinder zu Neukirchen bei Meurs. 1847.

**) Bericht über den Jean-Paul-Verein für Erziehung armer verwahrloſ'ter Kinder in Baireuth. 1846.

h. **Die Fröbel'ſche Erziehungsanſtalt bei Zürich. Während die letztgenannten Anſtalten mehr oder weniger vom Geiſte** des Myſticismus durchweht ſind, characteriſirt ſich dieſe durch den Geiſt demokratiſcher Freiheit. Den Zweck, Kinder zu freien Menſchen zu bilden, ſucht ſie durch folgende Einrichtungen zu erreichen: 1) Die Zöglinge der Anſtalt werden nach dem Alter und den Unterrichtsklaſſen in Abtheilungen gereiht. (1. Abth. 6. u. 9. Altersjahr; 2. Abth. 9. u. 12.; 3. Abth. 12. u. 15.; 4. Abth. über 15.) 2) Jede Abtheilung wählt ſich ſelbſt aus ihrer Mitte ihre Aufſeher und zwar verſchiedene für verſchiedene Zwecke: Aufſeher für die Unterrichtszeit, für Turnen, Waffenübungen, Körperarbeiten, Spiele und Spaziergänge; für den geſelligen Verkehr; ferner: ein Gericht, welches bei Streitigkeiten und ſtrafbaren Fällen ſein Schuldig oder Nichtſchuldig auszuſprechen hat, etwa in Form der Schwurgerichte. 3) Schulgeſetze und Anordnungen für Spiele und Arbeiten, Strafbeſtimmungen u. ſ. w. werden unter Mitwirkung der Zöglinge feſtgeſtellt oder abgeändert. 4) Jede Woche findet eine allgemeine Verſammlung ſtatt, an welcher über Vorfälle berichtet, die nöthigen Verfügungen getroffen, auch allfällige Beſchwerden gegen die Vorgeſetzten, wie auch gegen Lehrer und die Anſtalt vorgebracht werden können. Die Entſcheidungen über die letzteren ſind erſt in einer Lehrerverſammlung zu verhandeln. 5) Auch die Verhältniſſe zu andern Schulanſtalten werden auf ähnliche Weiſe geordnet, wobei die freundſchaftliche Zulaſſung fremder Schüler bei geſelligen Anlaſſen begünſtigt wird. 6) Jede unnöthige Beaufſichtigung der Zöglinge durch die Lehrer wird vermieden, die Zöglinge ſollen, ſo weit es nur immer ausreichend iſt, ſich ſelbſt beaufſichtigen und nur von Mißgriffen und Uebertreibungen abgehalten werden. Dagegen nehmen Lehrer Theil an allen gemeinſchaftlichen Arbeiten, Spielen u. ſ. w. und bieten bei Privat-Beſchäftigungen hülfreiche Hand. — Ein Verſuch zu einer Anſtalt für eine neue Zeit, der aber eben nur ein Verſuch geblieben iſt!

Möge dieſe mit dem Jahre 1848 heraufſteigen! Die Schule, die Menſchheit bedarf ihrer!

Und ſie iſt heraufgeſtiegen! Welterſchütternde Ereigniſſe bezeichneten ihren Aufgang. Indem wir dieſes ſchrieben, ſtürzte das morſche Gebäude des Abſolutismus zuſammen und aus ſeinen Trümmern erhebt ſich ein glänzender Phönix, der Genius einer ſchönern Zeit. Die Völker wollten frei ſein und ſie ſind's! Freiheitshymnen ſchallen von den Pyrenäen bis zu den Karpathen, vom baltiſchen bis zu dem Mittelmeere! — Wird man nun endlich auch Unſerer gedenken? Werden in dem allgemeinen Jubel nicht die Stimmen derer verhallen,

Digitized by Google

die berufen ſind, bei der Grundſteinlegung des Gebäudes der deutſchen Zukunft mitbauen zu helfen? Wird endlich der gedrückte Lehrer des Volks ſein Haupt erheben können, endlich die geknechtete Schule eine freie werden? — Wackere Mitarbeiter in der Nähe und Ferne, vereinigt Euch zu einem Bunde für das Wohl der werdenden Geſchlechter — Ihr dürft's! ſchaffet — Ihr könnt's!

Nachtrag.

Von folgenden Schriften erhielten wir erſt Kenntniß, nachdem bereits der vorhergegangene Bericht beendet war.

1) Pädagogiſche Real-Encyclopädie oder Encyclopädiſches Wörterbuch des Erziehungs- u. Unterrichtsweſens u. ſeiner Geſchichte, bearbeitet von einem Vereine von Predigern u. Lehrern u. redigirt von Dr. **K. G. Hergang**, Archidiac. in Budiſſin. 2 Bände = 37 Lief. Grimma, Verlags-Comtoir. Schmal gr. 4. (à Lief. c. 6 Bg. $7\frac{1}{2}$ Sgr.)

Die vier erſten Hefte, welche uns vorliegen, gehen bis zu dem Artikel „Aufſicht über die Volksſchule" und laſſen ſchon ein Urtheil über die Art und Weiſe der Ausführung der einzelnen Artikel zu. Den meiſten Werth für den Volksſchullehrer haben Diejenigen, welche ſich über die Geſchichte der einzelnen Disciplinen verbreiten, indem ſie nicht nur den Entwicklungsgang derſelben klar darlegen, die Hauptmomente deutlich markiren, die Methode beſchreiben und beleuchten, ſondern auch die ziemlich vollſtändige Literatur, überſichtlich geordnet, aufſtellen. Dabei müſſen wir jedoch beſonders hervorheben, daß das Werk auch in entfernterer Beziehung zu dem Schulweſen ſtehende Artikel ausführlich behandelt und dadurch allgemeinen Werth auch für Nichtlehrer erhält. Der Preis, obgleich verhältnißmäßig nicht zu hoch, dürfte der Verbreitung des Werkes in der Lehrerwelt hindernd im Wege ſtehen.

2) Bekenntniſſe eines Volksſchullehrers. Ein offenes Sendſchreiben an Preußens Hohe vereinigte Ständeverſammlung, von **Aug. Schmidt.** Grimma, Verl.-Comt. 8. (40 S. 6 Sgr.)

Nachdem ſich der Verf. ernſt und entſchieden über die Anforderungen an einen tüchtigen Volksſchullehrer, über die Erziehung und Vorbereitung desſelben, ſowie über ſeine Stellung im Staate ausgeſprochen hat, ſtellt er das Petitum: 1) Daß der Schullehrerſtand durch Geſetze und Rechte, wie ſie der edeln Natur ſeines Berufs angemeſſen erſcheinen, mehr ſicher geſtellt, gewürdigt und gehoben; 2) daß ihm eine gründliche wiſſenſchaftliche Vorbildung gegeben werde.

Digitized by Google

3) Traugott, der Schulmeiſter, wie er ſein ſoll. Ein freimüthiges Wort über Lehrerſinn und Lehrerleben von K. W. Reinhold, Rector in Zwenkau. Neuſtadt a. O., Wagner. 8. (126 S. 12 Sgr.)

Wer ſich an Kell's herrlichem Volksbuche: „Lehrerleben", erquickt hat, dem können wir auch die vorliegende Lehrergeſchichte empfehlen, die, wenn ſie auch nicht mit der Friſche und dem Glanz des Kell'ſchen Buches auftritt, doch das vor dieſem voraus hat, daß ſie den Helden weniger ideal darſtellt.

4) Die zwölf Tugenden eines guten Lehrers von de la Salle, Stifter der Brüder der chriſtlichen Schulen, erklärt durch den Bruder Agathon, General-Superior. Deutſch von Dr. Rütjes. Münſter, Theiſſing. gr. 8. (68 S. 5 Sgr.)

Wenn man den Geiſt des auf dem Titel genannten Inſtitutes, „der ein Geiſt des Glaubens iſt, welcher die, denen die Heranbildung dieſes Geiſtes obliegt, dahin bringen ſoll, Alles nur mit den Augen des Glaubens anzuſehen", genau kennt, ſo wird man auch den Geiſt, der dieſe „zwölf Tugenden" durchweht, kennen. Sie ſind in ziemlich ausführlichen Schilderungen in folgender Reihenfolge behandelt: Ernſt, Schweigſamkeit, Demuth, Klugheit, Weisheit, Geduld, Mäßigung, Sanftmuth, Eifer, Wachſamkeit, Frömmigkeit, Großmuth.

5) Johann Friedrich Wilberg, der „Meiſter an dem Rhein". Blätter zum wohlverdienten Lorbeerkranze, von Dieſterweg, Heuſer u. Fuchs. Den Bürgern Elberfelds u. ſeinen Schülern, Schülerinnen u. Freunden zunächſt gewidmet! Eſſen, Bädeker. 1847. gr. 8. (VI und 188 S. 15 Sgr.) (Der ganze Ertrag dieſer Schrift — ohne Abzug der Druckkoſten — iſt zur Begründung eines Ihm zu errichtenden Denkmals beſtimmt.)

Die Kunde vom Tode des edeln Mannes (17. Dec. 1846) hat wohl jedes wackere Lehrerherz mit tiefer Trauer erfüllt. Wem ſollten deshalb nicht die, ſeinem Andenken geweihten Blätter willkommen ſein, zumal ſie von Männern kommen, die dem Verewigten im Leben nahe ſtanden und Erben ſeiner Geſinnung ſind! Die Schrift ſoll, nach Dieſterweg's Worten, nicht die Maſſe des unfruchtbaren hiſtoriſchen Krams vermehren; ihr Zweck iſt vielmehr der: 1) zu zeigen, wie Wilberg war und was er leiſtete; 2) was jetzt in wichtigen pädagogiſchen Beziehungen zu thun iſt. Näher in dieſelbe einzugehen, verbieten uns räumliche Grenzen; hier noch das Inhalts-Verzeichniß: 1. Wilberg als „Meiſter an dem Rhein". Von D. 2. W. in verſchiedenen Beziehungen. Von H. (Erinnerungen. — W. als Lehrer. — W.'s Lebensverhältniſſe in ſeinem Kindes- und Jünglingsalter bis zu ſeinem Antritte eines Lehramts. — Ergebniſſe aus W.'s Lebensgeſchichte in Beziehung auf ſeine Bildung zum Lehramte. — Welchen Einfluß hat die pädagogiſche Reformation in der 2. Hälfte des vorigen Jahrhunderts auf W.'s Jugend gehabt? — Nähere Characteriſtik ſeiner Lehr- und Bildungsmethode. — Schul-

Digitized by Google

feſte. —) 3. W. als Schulpfleger. Von F. 4. W. und weſentliche ſeiner Anſichten. Von D. —

6) Schatzkäſtlein für Schulmeiſter. Herausg. von **H. L. Pröſcholdt,** erſtem Lehrer an der Volks- u. Arbeitsſchule zu Saalfeld. Daſ., Rieſe. 48. 8. (XII u. 401 S. ¾ Thlr.)

1. Erzählungen und Abhandlungen. (28. Nrn.) 2. Pädagogiſches Allerlei. A. Poetiſche Klänge. (25 Nrn.) B. Hiſtoriſche Antiquitäten und pädagogiſche Miszellen. (26 Nrn.) C. Pädagogiſche Aphorismen. (3 Nrn.) Nach einer Vorrede des Sup. Kühner in Saalfeld hat den Herausg. bei der Wahl der Stücke, neben der Rückſicht auf allgemeinen Werth, ein eigenthümlicher Gedanke geleitet. „Der Herausg. hat das Leben, Weſen und Wirken des Schulmeiſters zeigen wollen, nicht ſo wie es dem Lehrer ſelbſt erſcheint, ſondern wie es im Auge der außer ihm ſtehenden Welt ſich abſpiegelt.“ Deshalb finden wir nur ſelten Stücke von Lehrern, wohl aber deren von Jeremias Gotthelf, B. Auerbach, Hebel, Fr. Jacobs, Zſchokke, Herder u. A. Dem Lehrer, der ſeine Mußeſtunden nicht beſſer anzuwenden weiß, ſei dieſe Lectüre beſtens empfohlen.

7) Entwurf zu einem Organiſationsplane für das ſtädtiſche Bürgerſchulweſen. Geſchrieben von **J. Ph. Hellner,** Lehrer an der Bürgerſchule zu Löbau. Neuſalza 1847. L. Oeſer. gr. 8. (48 S. 7½ Sgr.)

In 69 §§. theilt der Verf. ſeine Anſichten mit über die äußere und innere Einrichtung der Bürger-, reſp. Realſchulen, über den Schulbeſuch, Handhabung der Disciplin, Lehrer-Perſonale und Lokal-Aufſicht. Wo es nöthig ſchien, hat er die Motive und zahlreiche Anmerkungen beigegeben, ſo daß man über die Art und Weiſe der Organiſation vollkommen in's Klare kommt. Dem Plane wäre weiter nichts zu wünſchen, als die Unterſchrift des Cultus-Miniſters.

8) Aufſätze für Freunde der Erziehung und des Unterrichts, verfaßt, geſammelt u. herausg. von Dr. **Frz. Joſ. Ennemoſer.** Mainz, v. Zabern. gr. 8. (VI u. 204 S. 25 Sgr.)

Dieſe 25 Aufſätze, die bereits früher im Badiſchen Volksſchulblatte, in der Allgem. Schulztg. und in dem Schulbl. f. d. Großherzogth. Heſſen vereinzelt erſchienen, ſtehen in keinem weitern Zuſammenhange unter einander. Sie verbreiten ſich ſo ziemlich über alle Theile der allgemeinen Pädagogik und gehen auch auf einzelne Disciplinen (Religion, deutſche und lateiniſche Sprache) näher ein. Einen Hauptzweck derſelben erkennen wir darin, den Leſer zur weitern Ausarbeitung der geſtellten Themas anzuregen und dieſen Zweck erfüllen ſie vollkommen.

9) Der Menſch in ſeiner naturgemäßen Entwicklung. II. Theil: Die Entwicklung der Gattung. Ein 2. Verſuch von **Leop. Reuß,** Domvikar in Paſſau. Daſ., Ambroſi. 1847. (101 S. 15 Sgr.)

Digitized by Google

Wir bedauern, von dieſem trefflichen Buche nicht auch den erſten Verſuch vor uns liegen zu haben, da ſich der zweite genau an jenen anſchließt oder vielmehr aus ihm herausgearbeitet und auf eine umfaſſendere Materie angewendet worden iſt. Wie jener die Entwicklung des Menſchen als Einzelweſen darlegt, ſo dieſer die Entwicklung des Menſchengeſchlechts, mit ſteter Rückſichtnahme auf die des Individuums. So ſehen wir in gedrängter Kürze vor uns die 3 Bildungsperioden des Menſchengeſchlechts vorüberführen; von der Sinnlichkeit durch die Verſtändigkeit zur Vernünftigkeit, und wenn wir dem Verf. nicht in allen Punkten beiſtimmen können, ſo können wir doch nicht leugnen, daß uns das Ganze vollkommen befriedigt hat. Das iſt Lectüre für den Lehrer.

10) Das Geſchlechtsleben und ſeine Verirrungen im Lichte der Religion u. Moral beleuchtet in Briefen von einem Vater an ſeinen Sohn. Eine Mitgabe für die männliche Jugend und ein Leſebuch für Volksbibliotheken. Oldenburg in Holſtein, Fränckel. 1848. 8. (VI u. 66 S. 10 Sgr.)

Unter den Büchern, welche dieſen ſubtilen Gegenſtand behandeln, iſt dieſes gewiß das Einzige, welches der reifern Jugend ohne Gefahr für deren Sittlichkeit in die Hände gegeben werden kann. Aber auch dem Lehrer kann es empfohlen werden als Vorbereitung bei der Behandlung des 6. Gebotes, wobei ſo oft gefehlt wird.

Da es durchaus nöthig iſt, über die erfreulichen Kundgebungen auf dem Gebiete der Pädagogik im Jahre 1848 im Zuſammenhange mit der Literatur zu berichten, ſo erlauben wir uns, dieſerhalb auf den nächſtfolgenden Jahrgang unſeres Jahrbuches aufmerkſam zu machen, indem wir hier nur, des vorläufigen Ueberblicks wegen, die uns vorliegenden Broſchüren anzeigen.

1) Die Volkserziehung als Staatsſache. Aus den Verhandlungen der erſten ſächſiſchen Lehrerverſammlung zu Leipzig, nach ſtenograph. Niederſchriften herausgeg. von **Jul. Kell.** Grimma, Verl.-Comt. 1848. kl. 8. (53 S. 3 Sgr.)

2) Was Sachſens Lehrer wollen. Ein Beitrag zur Würdigung der Lehrerbeſtrebungen überhaupt. Von **G. Mönch**, Lehrer in Zittau. Leipzig, Klinkhardt. 1848. gr. 8. (XII u. 100 S. 10 Sgr.)

3) Offene Beurtheilung des von den Herren Fricke, Kell, Köchly, Thomas u. Zſchetzſche für die diesjährige zweite Lehrerverſammlung entworfenen Programms, vom Superintend. **Ewald Beyer.** Plauen, Neupert. 1848. gr. 8. (26 S. 4 Sgr.)

4) Offene Erklärung an Ein hohes Miniſterium der Geiſtlichen u. Unterrichts-Angelegenheiten gegen die abgehaltenen Kreisverſammlungen und noch bevorſtehenden Provinzial-Konferenzen der Volksſchullehrer. Von **K. F. W. Wander.** Breslau, Trewendt. 1848. gr. 8. (8 S. 1 Sgr.)

Digitized by Google

5) An Preußens Volksſchullehrer! Grundzüge zu einer das ganze Volksſchulweſen umfaſſenden Petition an den, durch das neue Preußiſche Wahlgeſetz zu berufenden Landtag. Allen Freunden der Volksbildung dringend empfohlen von **J. Ed. Heſſe**, Lehrer in Merſeburg. Quedlinburg, Baſſe. 48. gr. 8. (19 S. 3 Sgr.)

6) Aufruf zur Umgeſtaltung der deutſchen National-Erziehung. Von Dr. **Friedr. Kapp**, Director des Königl. Gymn. zu Hamm. 2. verm. Aufl. Arnsberg, Grote. 1848. gr. 8. (19 S. 3 Sgr.)

7) Aufruf an den geſammten Lehrerſtand in Schleswig-Holſtein. Von Dr. **Thaulow**, Profeſſor zu Kiel. Kiel, Schröder & Co. 1848. gr. 8. (8 S. 1¾ Sgr.)

8) Reorganiſation des Schleswig-Holſt. Schulweſens von **Chriſtianſen** (Germanikus). Altona, Lehmkuhl. 48. gr. 8. (32 S. 5 Sgr.)

9) Beiträge zur Organiſation eines deutſchen Volksſchulweſens. Von **H. Burgwardt**. I. Auf welchem Gebiete des neuen Deutſchlands ſoll die deutſche Volksſchule erwachſen? Altona, Lehmkuhl. 48. gr. 8. (48 S.)

10) Kurheſſiſche Lehrer-Adreſſe. Mit Einleitung u. Erläuterungen begleitet von Dr. **Clemen**. Caſſel, Fiſcher. 1848. gr. 8. (43 S. 4 Sgr.)

11) Denkſchrift des Heſſiſchen Volkslehrerſtandes, ſeine Bildungs-, Stellungs-, u. Beſoldungs-Verhältniſſe betreffend. Darmſtadt, Küchler in Comm. 48. gr. 8. (64 S. 7½ Sgr.)

12) Denkſchrift über die Wünſche und Anträge der Volksſchullehrer Schleſiens betreffend die Reorganiſation des Volksſchulweſens. Den Hohen National-Verſammlungen zu Frankfurt u. Berlin ehrerbietigſt überreicht von 2250 ſchleſiſchen Volksſchullehrern. Breslau, in Comm. bei Th. Scholz. 1848. gr. 8. (63 S. 5 Sgr.)

13) Die Selbſtverwaltung der Schule als Staatsanſtalt. Eine Denkſchrift und zugleich eine ſpecielle, das Reſſort-Weſen der künftigen Schulverwaltung betreffende Erläuterung der in der von 2250 Volksſchullehrern Schleſiens herausgegebenen „Denkſchrift" unter I. 2—4 bezeichneten Petitions-Punkte. Der Hohen Nat.-Verſ. zu Berlin ehrerbietigſt überreicht von **J. G.** Breslau, Th. Scholz. 1848. gr. 8. (23 S. 2½ Sgr.)

14) Was wollen die katholiſchen Lehrer? Ein Wort an das katholiſche Volk. Von einem katholiſchen Lehrer. Breslau, Scholz. 1848. gr. 8. (16 S. 1 Sgr.)

15) Die Reform der Schule in Deutſchland. Ein Gutachten im Auftrage der pädagogiſchen Geſellſchaft zu Zittau herausgeg. von **H. J. Kämmel**, Subrector. Zittau, Pahl. 1848. gr. 8. (39 S. 5 Sgr.)

16) Staat, Kirche u. Schule. Breslau, R. Lucas. gr. 4. (½ Bg. 1½ Sgr.)

17) Unſre Zeit und die Schule. Ausgeführte Theſen von **Adf. Herrmann**, Profeſſor. Lüneburg, Engel. 1848. gr. 8. (36 S. 5 Sgr.)

18) Michel Lepelletier's Plan einer National-Erziehung, vorgeleſen u. berathen im Convent den 13. Juli 1793. In's Deutſche überſetzt, mit einem Vorwort und mit Anmerkungen begleitet von Prof. Dr. **Thaulow**. Kiel, Schröder & Co. 1848. gr. 8. (VIII und 40 S. 10 Sgr.)

Digitized by Google

19) Die Unterrichtsfrage vom demokratiſchen und nationalen Geſichtspunkte aus erörtert von **Th. Hegener.** Eſſen, Bädeker. 1848. 8. (24 S. 3 Sgr.)

20) Was ſoll und muß jetzt aus unſern Volksſchulen werden? — Ein Wort für die Gegenwart, beſonders für unſere Volksſchullehrer u. alle diejenigen, die ihnen vorgeſetzt ſind. (Von **Kellner.**) Eſſen, Bädeker. 1848. 8. (24 S. 3 Sgr.)

21) Die Volksſchule u. ihre Gegner von Jul. Kell. Im Auszuge mitgetheilt von Dr. **Chemnitz.** Oldenburg, Schulze. 1848. 8. (38 S. 5 Sgr.)

22) Kunſt u. Schule. Zur deutſchen Schulreform von Dr. **Bernh. Stark.** Jena, Fromman. 48. gr. 8. (36 S. 7½ Sgr.)

23) In Sachen der Schule. Sendſchreiben an den Abgeordneten Hildenhagen in Berlin, enthaltend eine Prüfung des Schulverfaſſungs-Entwurfs der dreiundzwanzig, ſo wie des 22. bis 25. Artikels des Entwurfs der Verfaſſungscommiſſion, von **K. Fulda.** Zum Beſten des Stipendienfonds beim Schullehrer-Seminar zu Eisleben. Daſ., Reichardt in Comm. 1848. 8. (43 S. 4 Sgr.)

24) Was ihrer dreiundzwanzig vorhaben gegen die chriſtliche Volksſchule Preußens. Bericht u. Berufung an gewiſſenhafte Elternherzen in der Nationalverſammlung u. in der geſammten Nation. Von **W. Thilo.** Erfurt, Müller. 1848. 8. (56 S. 4 Sgr.)

25) Die Volksſchullehrer dürfen nicht Staatsdiener werden. Ein Ferienſchriftchen von **H. Burghart.** Nordhauſen, Büchting. 1848. gr. 8. (24 S. 3 Sgr.)

26) Gutachten des Abgeordneten **A. v. Kroſigk,** betreffend die Trennung der Schule von der Kirche. Bernburg, Gröning. 1848. gr. 8. (8 S. gratis.)

27) Kirche u. Schule in Gefahr. Offener Brief für alle Eltern, denen das Wohl ihrer Kinder am Herzen liegt. Von **J. Wentz,** Schulinſpector der Synode Stargard in Pommern (!). Cöslin, Hendeß in Comm. 48. gr. 8. (22 S. 5 Sgr.)

---

28) Der Kindergarten als Berufsſchule für Jungfrauen. Ein Plan zur Bildung junger Mädchen nach dem vierzehnten Jahre. Von **A. Frankenberg,** Gründer u. Vorſteher des Dresdner Kindergartens. Dresden, Arnold. 1848. gr. 8. (16 S. gratis.)

Neue Zeitſchriften.

1) Zentral-Blatt für Deutſchlands Volksſchullehrer zur gründlichen Beſprechung aller in gegenwärtiger Zeit wichtigen Verhältniſſe der Schule u. Lehrer; herausgeg. von **Ludwig,** Cantor in Bindlach, **Heiniſch,** Lehrer in Bayreuth u. **Hönig,** Cantor in Bayreuth. 52 Numm. Bayreuth, Buchner. gr. 4. (52 Bg. 24 Sgr.)

26

Digitized by Google

2) Deutſcher Volksſchulbote. Redact.: **Wrampelmeyer.** 52 Numm. Siegen, Kogler. gr. 4. (26 Bg. 1 Thlr.)

Erſcheint ſeit dem 5. Auguſt. — Sehr zu empfehlen.

3) Blätter für weibliche Bildung. Unter Mitwirkung von Dr. **Steinecke** herausg. von **Friedländer** u. **Schornſtein.** 4 Hfte. Elberfeld u. Iſerlohn, Bädeker. gr. 8. (2 Thlr.)

4) Blätter zur Beförderung einer allgemeinen deutſchen Erziehung. Herausg. von dem allgemeinen Lehrerverein des Meißner Hochlandes. Mit der Beilage: Hohnſteiner Blätter. Beide redig. vom Cantor **Rentzſch.** 52 Numm. Pirna. (Neuſtadt, Klinkicht.) gr. 4. (52 Bg. $2\frac{2}{3}$ Thlr.)

5) Lucifer. — Fliegende Blätter für Kirchen- u. Schul-Reform. Red.: Pfarrvicar **Schäffer.** 104 Numm. Darmſtadt, Lange. gr. 4. (52 Bg. 1 Thlr. 9 Sgr.)

6) Schulblatt für das Herzogth. Naſſau. Red.: Dr. **Firnhaber.** 24 Numm. Wiesbaden, Kreidel. Lex.-8. (24 Bg. $22\frac{1}{2}$ Sgr.)

7) Wiener Schulzeitung, ein wiſſenſchaftliches Zeitblatt zur Beförderung der öffentlichen u. Privaterziehung u. durch ſie der Civiliſation. Redact.: **Lang.** 52 Numm. Wien, Grund. gr. 4. (52 Bg. $3\frac{1}{3}$ Thlr.)

8) Wochenblatt für Lehrer u. Schulfreunde. Redig. u. verlegt von **Meier.** 52 Numm. Schwerin, (Kürſchner.) Schmal gr. 4. (26 Bg. $1\frac{1}{3}$ Thlr.)

Druck von F. A. Brockhaus in Leipzig.

Digitized by Google

Princeton University Library
32101 065401562

Digitized by Google

This Book is Due

Due Oct. 3	

Digitized by Google

Princeton University Library
32101 065401562

Digitized by Google

This Book is Due

Due Oct. 3

Digitized by Google

Digitized by Google